



**UNIVERSIDAD ESTATAL PENÍNSULA DE SANTA ELENA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN E IDIOMAS
CARRERA EDUCACIÓN INICIAL**

TÍTULO:

LA METODOLOGÍA REGGIO EMILIA EN EL DESARROLLO DE
LA AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL EN NIÑOS DE 5 A 6
AÑOS.

**TRABAJO ESPECIAL DE GRADO PRESENTADO COMO REQUISITO PARA
OPTAR AL TÍTULO DE LICENCIADOS EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
INICIAL**

AUTORES:

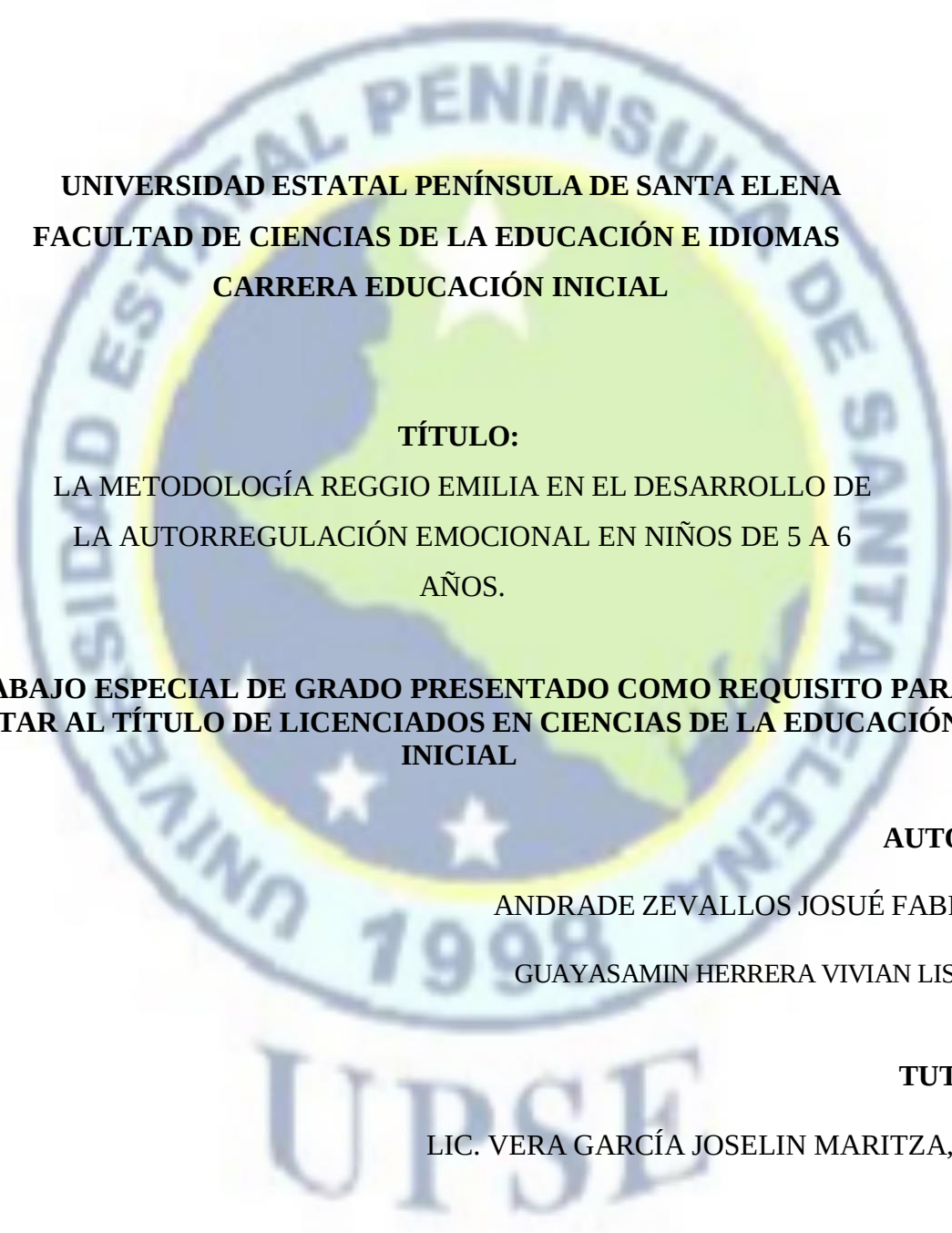
ANDRADE ZEVALLOS JOSUÉ FABRICIO

GUAYASAMIN HERRERA VIVIAN LISBETH

TUTORA:

LIC. VERA GARCÍA JOSELIN MARITZA, MSC.

PLAYAS, SEPTIEMBRE 2026



UNIVERSIDAD ESTATAL PENÍNSULA DE SANTA ELENA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN E IDIOMAS
CARRERA EDUCACIÓN INICIAL

TÍTULO:

LA METODOLOGÍA REGGIO EMILIA EN EL DESARROLLO DE
LA AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL EN NIÑOS DE 5 A 6
AÑOS.

**TRABAJO ESPECIAL DE GRADO PRESENTADO COMO REQUISITO PARA
OPTAR AL TÍTULO DE LICENCIADOS EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
INICIAL**

AUTORES:

ANDRADE ZEVALLOS JOSUÉ FABRICIO

GUAYASAMIN HERRERA VIVIAN LISBETH

TUTORA:

LIC. VERA GARCÍA JOSELIN MARITZA, MSC.

PLAYAS, SEPTIEMBRE 2026

DECLARACIÓN DEL DOCENTE TUTOR

En mi calidad de Docente Tutor del Trabajo de Integración Curricular, “LA METODOLOGÍA REGGIO EMILIA EN EL DESARROLLO DE LA AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL EN NIÑOS DE 5 A 6 AÑOS”, elaborado por el Sr. ANDRADE ZEVALLOS JOSUÉ FABRICIO y Srta. GUAYASAMIN HERRERA VIVIAN LISBETH, estudiantes de la Carrera de Educación Inicial, Facultad de Ciencias de la Educación e Idiomas de la Universidad Estatal Península de Santa Elena - Sede Playas, previo a la obtención del título de Licenciados en Ciencias de la Educación Inicial, me permito declarar que luego de haber dirigido su desarrollo y estructura final del trabajo, éste cumple y se ajusta a los estándares académicos, razón por la cual, apruebo en todas sus partes, encontrándose apto para la evaluación del docente especialista.

Atentamente



Lic. Vera García Joselin Maritza, Msc.

DOCENTE TUTOR

C.I. 0928194166

DECLARACIÓN DOCENTE ESPECIALISTA

En mi calidad de Docente Especialista, del Trabajo de Integración Curricular “LA METODOLOGÍA REGGIO EMILIA EN EL DESARROLLO DE LA AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL EN NIÑOS DE 5 A 6 AÑOS”, elaborado por el Sr. ANDRADE ZEVALLOS JOSUÉ FABRICIO y Srta. GUAYASAMIN HERRERA VIVIAN LISBETH, estudiantes de la Carrera de Educación Inicial, Facultad de Ciencias de la Educación e Idiomas de la Universidad Estatal Península de Santa Elena – Sede Playas, previo a la obtención del título de Licenciados en Ciencias de la Educación Inicial, me permito declarar que luego de haber evaluado el desarrollo y estructura final del trabajo, éste cumple y se ajusta a los estándares académicos, razón por la cual, declaro que se encuentra apto para su sustentación.

Atentamente



Edu. Parv. Maria Fernanda Reyes Santacruz, MSc.

DOCENTE ESPECIALISTA

C.I. 0917515413

TRIBUNAL DE GRADO



Validar únicamente en FirmaEC.
Firmado electrónicamente por:
**ANA MARIA URIBE
VEINTIMILLA**

Ed. Párv. Ana Uribe Veintimilla, MSc.

**DIRECTORA DE CARRERA
EDUCACIÓN INICIAL**



Validar únicamente en
FirmaEC. Firmado
electrónicamente por:
**MARIA FERNANDA
REYES SANTACRUZ**

Edu. Parv. Maria Fernanda Reyes Santacruz, MSc

DOCENTE ESPECIALISTA



**Joselin Maritza Vera
Garcia**
Time Stamping
Security Data

Lic. Joselin Maritza Vera García, MSc.

DOCENTE TUTORA



Validar únicamente en
FirmaEC. Firmado
electrónicamente por:
**JANINA MARINA
MEDINA BACILIO**

Lic. Janina Marina Medina Bacilio, Msc.

DOCENTE GUÍA UIC

DECLARACIÓN AUTORÍA DEL ESTUDIANTE

El presente Trabajo de Integración Curricular, con el título “LA METODOLOGÍA REGGIO EMILIA EN EL DESARROLLO DE LA AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL EN NIÑOS DE 5 A 6 AÑOS”, declaro que la concepción, análisis y resultados son originales y aportan a la actividad educativa en el área de Ciencias de la Educación Inicial.

Atentamente,



Sr. Andrade Zevallos Josué Fabricio

C.I: 0953771862



Srta. Guayasamin Herrera Vivian Lisbeth

C.I: 1726159328

DECLARATORIA DE RESPONSABILIDAD

Quienes suscriben, ZEVALLOS ANDRADE JOSUÉ FABRICIO con C.I. 0953771862 y GUAYASAMIN HERRERA VIVIAN LISBETH con C.I. 1726159328 estudiantes de la Carrera de Educación Inicial, declaramos que el Trabajo de Titulación, presentado a la Unidad de Integración Curricular, cuyo tema es: “LA METODOLOGÍA REGGIO EMILIA EN EL DESARROLLO DE LA AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL EN NIÑOS DE 5 A 6 AÑOS” corresponde y es de exclusiva responsabilidad de las autoras y pertenece al patrimonio intelectual de la Universidad Estatal Península de Santa Elena – Sede Playas.

Atentamente,



Sr. Andrade Zevallos Josué Fabricio

Lisbeth C.I: 0953771862



Srta. Guayasamin Herrera Vivian

C.I: 1726159328

AGRADECIMIENTO

Agradezco a Dios, por ser mi soporte fundamental en darme sabiduría, constancia y la perseverancia necesaria para culminar esta importante etapa de mi vida, gracias a mis abuelos maternos Sr. Jacinto y Sra. María por su apoyo constante, consejos y la confianza que depositaron en mí. A mis padres, Sra. Mirian y Sr. José por su amor, apoyo, comprensión y las palabras de aliento que me motivaron a perseverar cuando el camino parecía complicado. Gracias a mi hermana por celebrar conmigo cada pequeño logro y por ayudarme a enfrentar los desafíos con una actitud positiva. Gracias a mi compañero de vida Sr. José Antonio por su amor, apoyo incondicional y por demostrarme cada día que juntos podemos superar cualquier desafío. A mis amigos JALVED de la universidad, gracias por su amistad sincera, motivación y valioso apoyo durante este proceso.

Guayasamin Herrera Vivian Lisbeth

En primer lugar, expreso mi más profundo agradecimiento a mi Dios por acompañarme y guiarme en todo momento. De igual manera, agradezco de todo corazón a mi abuelita Isabel luna y mi madre Concepción Zaida Zevallos por su constante lucha y apoyo incondicional a mi lado. Asimismo, extendiendo mi gratitud a la Máster Ruth Peñafiel, docente que me impulsó a seguir esta carrera y que siempre creyó en mí. Por otra parte, deseo agradecer a mi grupo de trabajo y de amistad: “JALVED” que me brindaron su apoyo incondicional. También agradezco todas aquellas compañeras que han asumido el rol de: psicóloga, hermanas, y una segunda familia. Finalmente, dedico este triunfo a toda la familia Zevallos Luna, con el compromiso que siempre demostramos en lo más alto.

Andrade Zevallos Josué Fabricio

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a Dios por guiarme al objetivo de mi investigación, por responder cada una de mis oraciones, brindarme sabiduría, fortaleza y esperanza para superar cada desafío y permitirme alcanzar esta importante meta. Dedico con todo mi corazón a mis abuelos maternos Sr. Jacinto y Sra. María quienes han sido mi refugio de amor, comprensión y confianza por enseñarme que la constancia, sacrificio y el esfuerzo son el camino hacia los sueños. A mi madre Sra. Mirian por cada palabra de aliento y por demostrarme, que la perseverancia, la dedicación, la fe y el amor son la base de todo logro. Gracias a ustedes por estar siempre a mi lado y por creer en mis capacidades, con todo el amor del mundo este logro es para ustedes.

Guayasamin Herrera Vivian Lisbeth

Dedico este trabajo con profundo amor y gratitud a Dios, quien me acompañó durante este proceso. A mi madre y mi abuelita, por convertirse en el motor de mi vida con sacrificios y mucho esfuerzo económico y emocional. A mi hermano de otra madre Kaiser Crespín Chavez, motivarme y enseñarme que la perseverancia y el esfuerzo diario siempre rinde sus mejores frutos. A mi alma gemela, Narcisa Roldán Colobón, cuya esencia y consejo me acompaña siempre. Sin falta a mi compañera y amiga Vivian Guayasamin a demostrando una verdadera empatía y trabajo en equipo durante este desafío académico. Finalmente, a Andrea Toapanta, que todos los días me cuida en el cielo; siempre vivirá en mi memoria, con esa bonita sonrisa y carisma.

Andrade Zevallos Josué Fabricio

ÍNDICE GENERAL

PORTADA.....	i
CARÁTULA.....	ii
DECLARACIÓN DEL DOCENTE TUTOR.....	iii
DECLARACIÓN DOCENTE ESPECIALISTA.....	iv
TRIBUNAL DE GRADO	v
DECLARACIÓN AUTORÍA DEL ESTUDIANTE	vi
AGRADECIMIENTO	viii
DEDICATORIA.....	ix
RESUMEN	xv
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I.....	3
PRIMER MOMENTO SITUACIÓN PROBLEMÁTICA	3
Situación objeto de investigación.....	3
Contextualización de la situación objeto de investigación	6
Inquietudes del investigador	9
Propósitos u Objetivos de la investigación	9
Objetivo general	9

Objetivos específicos	9
Motivaciones del origen del estudio	10
CAPÍTULO II.....	12
MARCO TEÓRICO-REFERENCIAL / ABORDAJE TEÓRICO / SEGUNDO MOMENTO	12
Estudios relacionados con la temática	12
Referentes teóricos.....	16
CATEGORÍA 1	19
Metodología Reggio Emilia Origen y Conceptualización.....	19
El ambiente como tercer maestro.....	21
Rol del docente en la metodología Reggio Emilia	22
Rol del estudiante en la metodología Reggio Emilia	23
Estrategias pedagógicas de la metodología Reggio Emilia.....	23
El atelier y los materiales educativos.....	25
Importancia de la metodología Reggio Emilia	27
CATEGORÍA 2	28
Autorregulación emocional Conceptualización	28
Componentes de la autorregulación emocional	29
Desarrollo emocional en niños de 5 a 6 años	30
Importancia de la autorregulación emocional	30

Factores que influyen en la autorregulación emocional	32
Dificultades asociadas a una baja autorregulación emocional	32
Estrategias para favorecer la autorregulación emocional.....	33
Rol del docente en el desarrollo de la autorregulación emocional	35
Rol de la familia en el desarrollo de la autorregulación emocional	36
Relación de la metodología Reggio Emilia y la autorregulación emocional en el currículo de Preparatoria.....	37
Síntesis del marco teórico	38
CAPÍTULO III.....	40
ABORDAJE O MOMENTO METODOLÓGICO	40
Conceptualización ontológica y epistemológica del método.....	40
Naturaleza o paradigma de la investigación.....	41
Población.....	43
Muestra	43
Método y sus fases.....	44
Técnicas de recolección de información	48
Categorización y subcategorización	53
Triangulación de la información	54
CAPÍTULO IV	58
PRESENTACIÓN DE LOS HALLAZGOS	58

Reflexiones críticas.....	58
Nube de palabras – entrevista docente.....	63
Red semántica.....	65
Nube de palabras de la ficha de observación	72
Red semántica.....	74
APORTES DEL INVESTIGADOR (CASUÍSTICA).....	78
REFLEXIONES FINALES.....	81
REFERENCIAS	84
ANEXOS	1

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Principios de la metodología de Reggio Emilia	20
Tabla 2 Estrategias pedagógicas de la metodología Reggio Emilia.....	24
Tabla 3 Actividades basadas en los principios de la metodología de Reggio Emilia	26
Tabla 4 Componentes de la autorregulación emocional.....	29
Tabla 5 Estrategias de autorregulación emocional.....	34
Tabla 6 Población de estudio	43
Tabla 7 Muestra del estudio	44
Tabla 8 Sistematización de variables o construcción de categorías emergentes	56

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Nube de palabras de la entrevista a docente.....	63
Figura 2 Red semántica – Categoría: Metodología Reggio Emilia	65
Figura 3 Red semántica - categoría Autorregulación emocional.....	68
Figura 4 Nube de palabras de la ficha de observación	72
Figura 5 Red semántica - ficha de observación - convergencia de categorías	74

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo determinar cómo contribuye la metodología Reggio Emilia en el desarrollo de la autorregulación emocional en niños de 5 a 6 años de la Escuela Fiscomisional Laura Vicuña. La presente investigación se desarrolló dentro del paradigma interpretativo, con enfoque cualitativo y metodología fenomenológica-hermenéutica, utilizando como técnicas de recolección de la información la entrevista semiestructurada, la cual se aplicó a la docente, así como la observación no participante aplicada a los niños. Para el procesamiento y análisis de los datos se utilizó el programa ATLAS.ti y los procesos de codificación, categorización y generación de redes semánticas. Los resultados mostraron que la metodología de Reggio Emilia estimula la autorregulación emocional gracias a ambientes de aprendizaje organizados, experiencias de exploración, utilización de materiales concretos y estrategias como el diálogo, los cuentos, las actividades artísticas, los juegos cooperativos y los ejercicios de respiración. Asimismo, se identificó que el acompañamiento permanente de la docente fortalece la autonomía, la participación, la convivencia y el control progresivo de los impulsos, mientras que las redes semánticas confirmaron la estrecha relación entre las prácticas pedagógicas observadas y el desarrollo de las competencias socioemocionales.

Se concluye que la metodología Reggio Emilia constituye un enfoque pertinente para fortalecer la autorregulación emocional durante la educación inicial, al integrar experiencias de aprendizaje significativas que favorecen el desarrollo integral de los niños y aportan orientaciones para enriquecer la práctica docente en este nivel educativo.

Palabras claves: Metodología Reggio Emilia; autorregulación emocional; educación inicial

INTRODUCCIÓN

La educación inicial es un momento fundamental para el desarrollo integral de todos los niños, en el que se favorecen el desarrollo de determinadas competencias de tipo cognitivas, sociales y emocionales que tienen incidencia en su aprendizaje y en su relación con los otros. Entre esas competencias, la autorregulación emocional tiene un papel fundamental, puesto que permite a los niños reconocer, expresar y regular sus emociones, favoreciendo la autorregulación, la resolución de problemas y el establecimiento de relaciones interpersonales en el contexto escolar.

En esta línea, la metodología Reggio Emilia se presenta como la propuesta pedagógica que apuesta por un sistema educativo enfocado en el niño, que potencia su aprendizaje a partir de la exploración, la experimentación, el juego y la manipulación de espacios y de materiales regulados. Los principios de la metodología Reggio Emilia propician la participación, la autonomía, la generación de vivencias significativas en los niños y la construcción de conocimientos verdaderamente concretos, que se vinculan al desarrollo cognitivo, pero también a la potenciación de las competencias socioemocionales.

Si bien este enfoque es importante, en la realidad ecuatoriana hay muy pocos estudios que indaguen específicamente de qué manera contribuyen la metodología Reggio Emilia al desarrollo de la autorregulación emocional en los niños de educación infantil, lo que devela la necesidad de generar conocimientos que hagan evidente cómo las prácticas pedagógicas a partir de esta metodología contribuyen al desarrollo emocional en la primera etapa de la escolaridad.

CAPÍTULO I: Dentro de este capítulo se presenta la problemática, dando contexto del objeto de estudio para resolver las preguntas del investigador. Además, la presente investigación

tuvo como propósito determinar cómo contribuye la metodología Reggio Emilia en el desarrollo de la autorregulación emocional en niños de 5 a 6 años de la Escuela Fiscomisional Laura Vicuña. Para ello, se analizaron los fundamentos teóricos del enfoque, se identificó el estado actual de su aplicación y se describieron actividades orientadas al fortalecimiento de la autorregulación emocional.

CAPÍTULO II: En este apartado se muestra las bases teóricas, importante que sustente la presente investigación en los distintos niveles de análisis como es en lo internacional, nacional y local, para así poder obtener una comprensión detallada de los principales conceptos, enfoques y aportes relacionados con el objeto de estudio.

CAPÍTULO III: El trabajo se encuadra metodológicamente dentro del paradigma interpretativo, con un enfoque cualitativo, un método fenomenológico-hermenéutico y se presenta aspectos relacionados como la población y muestra seleccionada. Además, de la recolección de información las cuales se llevó a cabo mediante el uso de técnicas como de la entrevista semiestructurada y la observación no participante; el programa ATLAS.ti permitió organizar, codificar e interpretar datos a través de redes semánticas.

CAPÍTULO IV: En esta sección, se da a conocer los resultados de la investigación obtenidos a través del software Atlas.ti para la interpretación de datos, asimismo los aportes de la investigación confirman la importancia de considerar los principios de la metodología Reggio Emilia en la práctica docente para propiciar ambientes de aprendizajes que fortalezcan la autorregulación emocional, la autonomía, el ejercicio de la participación y la convivencia armónica, además de ofrecer actividades pedagógicas que puedan servir para los docentes en educación inicial.

CAPÍTULO I

PRIMER MOMENTO SITUACIÓN PROBLEMÁTICA

Situación objeto de investigación

El presente estudio se fundamenta bajo el dominio de la Facultad de Ciencias en la Educación e Idiomas que corresponde: desarrollo económico productivo, educativo, cultura y sociedad. En relación con la línea de investigación se enfoca en Metodologías y procesos de enseñanza-aprendizaje. En consecuencia, el tema que se plantea es: La metodología Reggio Emilia en el desarrollo de la autorregulación emocional en niños de 5 a 6 años.

En este proceso de desarrollo, la autorregulación emocional es una habilidad fundamental para el crecimiento de los niños, pues les permite identificar, comprender y gestionar adecuadamente sus emociones ante diferentes situaciones cotidianas de la vida. Esta capacidad de la cual es capaz los primeros años de vida favorece la adaptación escolar, potencia las relaciones interpersonales y ayuda en la construcción de aprendizajes significativos.

Según Albornoz (2025) menciona que, en el ámbito internacional, diferentes estudios han demostrado que la autorregulación emocional está relacionada con el rendimiento escolar, la convivencia y el desarrollo de habilidades sociales. Pero, muchos niños presentan dificultades para expresar adecuadamente sus sentimientos, controlar impulsos o hacer frente a situaciones frustrantes, lo que se traduce en dificultades para expresar adecuadamente sus sentimientos, controlar impulsos o hacer frente a situaciones frustrantes. Ante esta situación han ido apareciendo metodologías activas que pretenden responder a las necesidades emocionales y educativas de los alumnos.

Para afrontar esta situación dentro del aula aparece la metodología Reggio Emilia, originada en Italia, en la que el niño es concebido como un sujeto activo, competente y un constructor del conocimiento que explora, crea y actúa sobre el entorno. En este enfoque el niño se sitúa en ambientes de aprendizajes participativos donde se hace énfasis en la escucha, la comunicación y la expresión de las emociones cuando estas son parte del proceso educativo. Así mismo, se entiende el ambiente como un tercer maestro y los cien lenguajes de los niños, tal como sugiere el enfoque mencionado, se valoran como formas legítimas de expresar pensamientos, sentimientos y experiencias. A partir del análisis realizado, se identificaron algunas causas y efectos que dan origen a esta problemática:

Sin embargo, una de las grandes causas que limita el desarrollo de la autorregulación emocional es la escasa formación de los docentes en metodologías activas e innovadoras. Adán (2025) indica que, la falta de formación en docente impide que estos pueden aplicar estrategias adecuadas para ayudar al niño a ser protagonista de su aprendizaje en el aula mediante diferentes experiencias que le impidan obtener un aprendizaje significativo. En un sentido complementario Gómez (2025) indica que la escasa formación sobre una metodología de Reggio Emilia reduce la habilidad del docente para ser mediador en los procesos educativos de desarrollo emocional y social con los alumnos jóvenes.

Por lo tanto la falta de capacitación pedagógica impacta negativamente en el desarrollo del estudiante, por un lado, Adán (2025) argumenta que sin formación específica en educación emocional se dificulta la creación de ambiente de aprendizaje estimulantes y, por otro lado, Gómez (2025) complementa esta visión señalando que metodología Reggio Emilia, consolida al docente como guía e incentiva la experiencia de exploración y contribuye a la independencia de los estudiantes y formando así las habilidades cognitivas.

Los espacios educativos en el marco de las prácticas tradicionales y rígidas también podrían limitar el desarrollo de la autorregulación emocional. Albornoz (2025) sostiene que los espacios escolares excesivamente normativos limitan las posibilidades de los niños para desarrollar autonomía, iniciativa y toma de decisiones. En este sentido, (Castillo I., 2024) señala que, al imponer reglas, que deja poco espacio para la participación de los menores, puede acabar generando frustración, dependencia, lo que dificulta la comprensión y la gestión de emociones.

La restricción de acceso a diferentes áreas de la institución como huertos escolares, genera un desarrollo desfavorable, De manera conjunta ambos autores, coincide que los modelos escolares autoritarios e inflexible no solo limita la libertad práctica de los estudiantes, sino que también de actuar como un obstáculo crítico a la dificultad directa de la comprensión y asimilación de las emociones dentro del aula afectando vínculos significativos con su entorno, entre compañeros y docentes.

El limitado andamiaje emocional en los procesos de enseñanza-aprendizaje también es otro elemento que contribuye a dar forma y que tiene lugar el desarrollo socioemocional en los niños. Según Bruner (1988), el andamiaje es el apoyo temporal que el adulto ofrece al niño para que ejecute tareas y desarrolle habilidades que no puede alcanzar por sí mismo. En el plano emocional, este apoyo es clave para que los estudiantes identifiquen, expresen y controlen sus emociones de manera gradual.

De esta manera, Vaca (2023) indica que la educación emocional facilita el desarrollo de competencias como la empatía, la autorregulación, y la resolución pacífica de conflictos. Como consecuencia cuando estas dimensiones no son atendidas como deberían en las prácticas pedagógicas, los niños tienden a padecer mayores dificultades en el reconocimiento de sus emociones, en la expresión de sus necesidades, en la respuesta ante situaciones relacionadas con

la tensión o la frustración. Por tanto, el apoyo emocional del docente en las experiencias de aprendizaje es muy importante para que se favorezca la seguridad, la confianza y la autonomía de la infancia. Pero, por otro lado, si no existe este apoyo no permitirá que puedan desarrollarse habilidades imprescindibles durante los retos rutinarios que se presenta en el aula y fuera de ella. Por eso, la necesidad de metodologías activas como la de Reggio Emilia que favorezcan los espacios de escucha, expresión y gestión emocional.

Contextualización de la situación objeto de investigación

La presente investigación plantea la interrogante ¿Cuál es la contribución de la Metodología Reggio Emilia en el desarrollo de la autorregulación emocional en niños de 5 a 6 años? La metodología Reggio Emilia se fundamenta en la imagen de un niño competente y protagonista de su aprendizaje. Según Martínez (2021) indica que esta perspectiva considera al infante como un individuo lleno de habilidades y posibilidades, que estructura su saber en interacción con los demás, aprendiendo de forma independiente en un ambiente que impulsa su autonomía.

Se llevó a cabo en la Escuela Fiscomisional Laura Vicuña, institución educativa que atiende a niños en diferentes niveles de educación inicial y básica. Mediante observaciones preliminares realizadas durante el período lectivo 2026-2027 en el grupo de niños de 5 a 6 años, se identificaron diversas situaciones relacionadas con el desarrollo de la autorregulación emocional. Durante las jornadas de clases fueron evidentes comportamientos asociados a dificultades para gestionar las emociones en situaciones cotidianas. En los momentos de transición como la entrada a la escuela, el cambio de actividades o el acceso a las aulas tras el recreo, algunos de los niños presentan episodios de llanto, ansiedad, inseguridad y resistencia a

participar en la realización de las actividades propuestas. También se observaron dificultades para expresar verbalmente los sentimientos, así como para regular los impulsos y resolver los conflictos de forma pacífica con los compañeros. Alvarado y Jaime (2025). Estas manifestaciones parecen estar relacionadas con el escaso uso de las estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales de las experiencias de aprendizaje. Se desarrollan actividades propias del currículo, pero se pone de manifiesto la necesidad de introducir metodologías activas para que los niños y niñas puedan explorar, expresar y comprender las emociones a partir de experiencias significativas.

Las consecuencias de las situaciones que se observan no es un tema exclusivamente emocional, sino que puede llegar a tener unas consecuencias directas en los aprendizajes que realicen los alumnos. En este sentido, Sánchez (2023) expone en su investigación que se establece una correlación entre la autorregulación emocional y el rendimiento del alumnado, ya que la buena regulación emocional permite poner en marcha la atención, la concentración y la motivación para el aprendizaje. Para su parte, Toapanta y Valarezo (2025) exponen que los estados de emociones negativas y desagradables mantenidos durante un periodo de tiempo prolongado pueden llegar a afectar el desarrollo de las capacidades cognitivas, interrumpiendo por completo la participación activa del niño en las situaciones de aprendizaje. Dichos argumentos permiten entender que las dificultades emocionales que han sido identificadas en el grupo que se ha observado podrían repercutir en su desempeño escolar y en el aprovechamiento de las actividades pedagógicas.

Por otro lado, las limitaciones en autorregularse emocionalmente pueden también mostrarse en la vida cotidiana de las clases. Amán (2022) asegura que los niños que tienen problemas para manejar sus emociones tienen conductas impulsivas ante situaciones de

desacuerdo o frustración, por lo que estas situaciones impactan la calidad de sus interacciones sociales. En la misma línea, Zambrano (2020) afirma que la baja tolerancia a la frustración puede provocar situaciones conflictivas con frecuencia, problemas para resolverlas de manera pacífica y dificultades para construir las relaciones interpersonales de manera positiva. En los momentos de aula que se observaron, esas situaciones asomaron en conductas vinculadas a la dependencia emocional, a la resistencia de cambios de rutinas y la dificultad para expresar sus necesidades o sentimientos de manera asertiva.

En contrapartida, el niño que no es capaz de manejar su desarrollo emocional durante la infancia puede verse afectado en su bienestar. UNICEF (2026) sostiene que una atención adecuada al desarrollo emocional es un factor clave para prevenir situaciones de ansiedad, inseguridad, preocupación desmesurada o dificultades en cuanto a la disminución de los niveles de concentración. En la misma dirección, Menjura y Franco (2022) consideran que las dificultades para regularse emocionalmente impactan la construcción de relaciones sociales adecuadas y favorecen las rutinas de aislamiento, de dependencia emocional o de baja autoestima.

Ante esta situación, se hace necesario comprender de qué forma la metodología Reggio Emilia puede favorecer la autorregulación emocional en un grupo de niños de 5 a 6 años de edad, considerando los principios de participación activa, escucha, autonomía, exploración, expresión de varios lenguajes y al mismo tiempo reflexionar sobre el conocimiento que se produce respecto a esta problemática. La investigación que se propone contribuirá a generar un conocimiento más profundo en torno a esta temática y a ofrecer elementos pedagógicos que favorezcan el desarrollo emocional de los alumnos en el contexto educativo que toca el análisis.

Inquietudes del investigador

Pregunta principal

¿Cuál es la contribución de la Metodología Reggio Emilia en el desarrollo de la autorregulación emocional en niños de 5 a 6 años?

Preguntas secundarias

¿Cuáles son los referentes teóricos que respaldan la metodología de Reggio Emilia en el desarrollo de la autorregulación emocional en niños de 5 a 6 años?

¿Cómo se aplica actualmente la Metodología Reggio Emilia para desarrollo en la autorregulación emocional en niños de 5 a 6 años?

¿Cuáles son las actividades basadas en la Metodología Reggio Emilia que deben aplicarse para el desarrollo de la autorregulación emocional en niños de 5 a 6 años?

Propósitos u Objetivos de la investigación

Objetivo general

Determinar cómo contribuye la metodología Reggio Emilia en el desarrollo de la autorregulación emocional en niños de 5 a 6 años.

Objetivos específicos

Analizar los fundamentos teóricos que sustentan la metodología Reggio Emilia en el desarrollo de la Autorregulación Emocional en niño de 5 a 6 años.

Identificar el estado actual sobre la aplicación de la metodología Reggio Emilia en el desarrollo de la autorregulación emocional en niño de 5 a 6 años.

Describir actividades enfocadas en la metodología Reggio en el desarrollo de la autorregulación emocional en niños 5 a 6 años.

Motivaciones del origen del estudio

La presente investigación surge a raíz del interés por saber cómo la metodología Reggio Emilia contribuye al desarrollo de la autorregulación emocional en los niños y las niñas de 5 a 6 años, dado que las habilidades emocionales forman parte para lograr bienestar, convivencia armónica y aprendizaje significativa (Giraldo, 2025). El estudio nace de la necesidad de profundizar en aquellas estrategias pedagógicas, favorecen una formación integral en la que no solo se trabaje el desarrollo cognitivo, sino también la competencia de los niños para poder identificar, expresar y gestionar adecuadamente las emociones frente a determinadas situaciones adversas tanto dentro como fuera del contexto escolar.

La inquietud por tratar este tema se fue afianzando a partir de las observaciones realizadas en la escuela Laura Vicuña, donde se detectaron situaciones que estaban relacionadas con dificultades para seguir rutinas escolares, manifestación de frustraciones por cambios de actividades, la dependencia del adulto para resolver los conflictos cotidianos y la limitación de la expresión correcta de las emociones por parte de los estudiantes (Morocho, 2024). Estas experiencias llevan a reflexionar sobre la necesidad de poner en marcha estrategias pedagógicas que favorezcan la autonomía, la comunicación y competencias emocionales, favoreciendo así la adaptación y la participación en el contexto escolar.

La importancia de realizar esta investigación en la Escuela Fiscomisional Laura Vicuña se basa en la necesidad de entender una realidad educativa concreta en la que se insertan diferentes factores familiares, sociales y pedagógicos, todos ellos implican de forma considerable e importante en el desarrollo emocional de la infancia. En este escenario, se detectó la importancia de estudiar metodologías innovadoras que favorezcan ambientes de aprendizaje participativos, respetuosos y centrados en las características del alumnado Bayona y Meche,

(2026). Desde esta interpelación, la metodología Reggio Emilia se presenta, evidentemente, como una propuesta metodológica adecuada, puesto que entiende al niño como el eje del aprendizaje, propone espacios donde pueda manifestar sus emociones, interactuar con su grupo.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO-REFERENCIAL / ABORDAJE TEÓRICO / SEGUNDO

MOMENTO

Estudios relacionados con la temática

Para abordar la investigación es necesario realizar una revisión exhaustiva que permita determinar los aportes teóricos en referencia al uso de la metodología Reggio Emilia en el contexto de la autorregulación emocional de niños y niñas en preparatoria para profundizar la situación que se presenta en la Escuela Fiscomisional Laura Vicuña. Este análisis resulta pertinente debido a que la autorregulación emocional constituye un pilar fundamental para el desarrollo integral infantil, incidiendo directamente en los procesos de aprendizaje, la convivencia escolar y la adaptación del niño a su entorno.

Nivel Internacional

El estudio realizado en Perú por Arce (2023) titulado “Diseño e implementación de una propuesta de educación emocional para el desarrollo de la conciencia y regulación emocional en niños de 4 y 5 años” a través del juego y exploración con la luz, se realizó una investigación basada en la pedagogía Reggio Emilia aplicando instrumentos de ficha de observación y guion de entrevistas. Los resultados evidenciaron que luego de aplicar una técnica denominada mesa de luz, la cual consistía en el uso de una superficie con base luminosa que actúa como un escenario de asombro y curiosidad, permitiendo que los niños exploren el mundo emocional de manera concreta y creativa generó que los estudiantes adquirieran un nuevo vocabulario emocional que les permitió expresar mejor sus sentimientos. Las conclusiones refieren que el uso de recursos

innovadores permite a los estudiantes explorar sus emociones de forma segura y creativa. Esta investigación brinda información sobre el uso de materiales y recursos sensoriales para trabajar la autorregulación emocional en niños de preparatoria.

En este mismo contexto la investigación realizada por Giraldo (2025), en Colombia titulada “Narrativa de las niñas y niños de 6 y 7 años sobre la autogestión de sus emociones en el colegio Reggio Emilia”, se empleó una metodología cualitativa con diseño narrativo biográfico. Los resultados evidenciaron que los estudiantes lograron identificar las causas de su frustración y se generaron estrategias para la autogestión como técnicas de expresión y narrativa visual, estrategias corporales de cartografía, dinámicas de interacción y empatía como: técnicas de relajación y la autorregulación emocional directa. Este trabajo se relaciona directamente con la investigación al trabajar con niños de 6 años empleando la metodología Reggio Emilia, obteniendo herramientas y resultados para captar la voz infantil sobre su autorregulación emocional. Esto genera aportes sobre las diferentes estrategias que se pueden emplear para el desarrollo y autorregulación emocional.

Nivel Nacional

En el contexto ecuatoriano, también se identificaron investigaciones que evidencian los aportes de la metodología Reggio Emilia en el desarrollo emocional durante la educación inicial. En la provincia de Azuay, Salazar y Toledo, (2022) realizaron la investigación titulada “Experiencia de aprendizaje desde el modelo Reggio Emilia para el desarrollo emocional en el nivel Inicial 2B del Centro de Educación Inicial Alonso Torres”, se empleó una metodología de investigación – acción con un paradigma socio crítico aplicando como instrumento un diario de campo y entrevistas semiestructuradas. Los resultados evidenciaron que los niños reconocen emociones primarias como alegría, tristeza, miedo, ira, pero presentan dificultades con

emociones más complejas como la vergüenza y la envidia. Se indica que la aplicación de la metodología Reggio Emilia contribuye al desarrollo emocional de los estudiantes mediante el uso de estrategias de arte y la naturaleza, para conseguir estos resultados se necesitan de procesos continuos y permanentes con espacios de interacción espontánea entre pares y el acompañamiento respetuoso de docentes y familias.

De igual manera en la ciudad de Riobamba, Morocho (2024) realizó la investigación titulada “Metodología de Reggio Emilia para fortalecer el aprendizaje basado en proyectos en niños de Educación Inicial en la Unidad Educativa Vygotsky”, aplicó una metodología de enfoque mixto. Los resultados evidenciaron que el 73% de los docentes consideran inadecuadas las metodologías tradicionales y valoran la propuesta Reggio Emilia para fomentar el pensamiento crítico y la exploración activa. Con este estudio se enfatiza que la implementación de esta metodología favorece el desarrollo integral y la motivación de los estudiantes, por lo tanto, esta investigación proporciona un marco contextual de los beneficios de la metodología Reggio Emilia en Ecuador para realizar una transición hacia metodologías activas que permitan mejorar procesos cognitivos y emocionales.

Nivel Local

En el ámbito local, se han abordado investigaciones desarrolladas en la provincia del Guayas dentro del contexto de la metodología Reggio Emilia en educación inicial. El estudio realizado por Chacha (2022) titulada “El método Reggio Emilia y la educación emocional de los niños de 5 a 6 años en la Escuela José Baquerizo Maldonado”, se empleó una metodología de enfoque mixto de tipo descriptiva y de campo, se aplicó como instrumento la entrevista y la ficha de observación. Los resultados evidenciaron que la aplicación de experiencias favorece la identificación, expresión y gestión de emociones en los niños, permitiendo el desarrollo de

competencias emocionales mediante actividades creativas, exploratorias y participativas. Por tal motivo, la metodología Reggio Emilia se presenta como una alternativa pedagógica para promover el bienestar emocional y el desarrollo integral durante la educación. Este estudio brinda soporte a la presente investigación dado que presenta fundamentos teóricos y metodológicos que ayudan al desarrollo y autorregulación de emociones en niños.

Asimismo, la investigación realizada en la ciudad de Guayaquil por Carpio y Nacipucha, (2025) titulada “El juego como instrumentos en la autorregulación emocional” estudió la implementación de estrategias lúdicas para la autorregulación emocional en niños de 5 a 6 años en la unidad educativa Sagrada Familia. Los resultados demostraron que algunos niños lograban reconocer emociones básicas, la mayoría presentó dificultades para controlar sus respuestas emocionales y expresar sus sentimientos. Para hacer frente a esta situación se realizaron estrategias para reconocer emociones propias mediante ejercicio de respiración y practicar hábitos y rutinas que contribuyan a la relajación y reducción del estrés en el aula. Se observó que el uso de estrategias lúdicas favorece a la autorregulación emocional y contribuye al bienestar socioemocional de los estudiantes. Esta investigación se relaciona con el objeto de estudio dado que muestra la necesidad de implementar metodología y estrategias innovadoras en preparatoria para fortalecer esta competencia.

A pesar de los varios aportes que se pueden encontrar en los estudios revisados, se hace evidente una producción científica muy escasa que pueda analizar correctamente la contribución de la metodología Reggio Emilia en el desarrollo de la autorregulación emocional de niños de 5 a 6 años en el cantón Playas. Sin embargo, la presente investigación pretende aportar conocimientos en este tema a la Escuela Laura Vicuña comprendiendo así lo que esta metodología contribuye en el desarrollo de la autorregulación emocional.

Referentes teóricos

Este estudio se basa en varias teorías pedagógicas y psicológicas que describen cómo los niños adquieren conocimientos, desarrollan habilidades emocionales y se relacionan con su entorno. Estas contribuciones teóricas facilitan entender la conexión entre la metodología Reggio Emilia y en el desarrollo de la autorregulación emocional en niños de 5 a 6 años. Las presentes teorías coinciden en resaltar la importancia del ambiente y las relaciones interpersonales como factores determinantes en el desarrollo integral de los niños.

Teoría del Aprendizaje por descubrimiento de Bruner

Jerome Bruner es uno de los autores que más ha contribuido al constructivismo en la educación. Su teoría sostiene que el aprendizaje es un proceso activo en el que los estudiantes construyen sus propios contenidos a base de las experiencias que ya poseen y aquella que recogen de su entorno. Desde esta óptica, el niño no es un receptor pasivo de información, sino que es el protagonista del aprendizaje, donde se organiza, interpreta y transforma los conocimientos con el fin de dotar de sentido a la realidad. Bruner pone énfasis en el aprendizaje por descubrimiento, donde el propio estudiante explora, formula hipótesis y resuelve situaciones a partir de su propia investigación y experimentación (Jaya y Antón, 2024).

Por lo tanto, uno de los aportes más representativos de Bruner es el denominado concepto de andamiaje, que se define como la clase de ayuda temporal que ofrece un adulto o un compañero más competente para que el niño realice tareas que aún no puede realizar. También suscitó la idea de un currículo flexible y en espiral, en donde los contenidos se van exponiendo gradualmente y se van repescando para profundizarlos cuando los estudiantes ponen en funcionamiento nuevas capacidades. Además, enfatizó el valor de la narración y la importancia del juego como instrumentos para el desarrollo cognitivo, social y emocional, ya que permiten

que los niños puedan comprender su entorno, puedan expresar experiencias y puedan construir significados cuando tienen la oportunidad de interactuar (Chimbo y Pillajo, 2024).

Desde la perspectiva, de la teoría de Bruner guarda estrecha relación con la metodología Reggio Emilia, ya que ambas tienen la idea de concebir al niño y niña como protagonista del aprendizaje y también promueven la construcción activa del conocimiento a partir de la exploración y la interacción social (Menjura y Franco, 2022). En este sentido el profesor pasa a ser considerado como mediador que acompaña el proceso educativo y lo activa mediante estrategias de andamiaje que permiten que el niño y niña aumente su autonomía y su desarrollo emocional. Los proyectos de aula, el currículo emergente y la utilización de múltiples lenguajes de expresión de la metodología Reggio Emilia permiten en los niños de 5 a 6 años trabajar las habilidades de comunicar emociones, reflexionarse a partir de experiencias y fortalecer poco a poco su autorregulación emocional.

De forma específica, la metodología Reggio Emilia pone en práctica los principios que señalaba Bruner, respecto a la existencia de ambientes de aprendizaje que le permiten al niño y niña descubrir, experimentar e investigar, respetando así sus intereses y necesidades. El docente acompaña este proceso gracias a un andamiaje pedagógico orientador de la exploración, evitando la imposición de respuestas y propiciando que sean los estudiantes quienes vayan construyendo sus propios conocimientos y desarrollo progresivo de su autonomía. Esta relación es especialmente importante en el contexto de la presente investigación en la medida en que se conoce las experiencias de aprendizajes en torno a la exploración, al juego, al diálogo y a la mediación del docente, ayudando a potenciar la autorregulación emocional en los niños y niñas de 5 a 6 años.

Teoría de las Inteligencias Múltiples

La Teoría de las Inteligencias múltiples fue presentada por Howard Gardner (1983) como alternativa a la concepción tradicional que consideraba la inteligencia como una única capacidad general que podría ser medida a través de pruebas estandarizadas. Desde este punto de vista, Gardner plantea que la inteligencia está formada por diversas capacidades que son relativamente independientes y permiten a las personas entender el mundo y resolver problemas, así como crear productos relevantes en los diversos contextos culturales, identificando inicialmente siete tipos de inteligencia: la lingüística, lógico-matemática, musical, espacial, corporal, interpersonal e intrapersonal. Posteriormente, se señala otras formas de la inteligencia que continúan desarrollando esta visión de la capacidad humana (Vergara et al., 2026).

De esta manera, la teoría señala que cada persona es portadora de una combinación diferente de capacidades y habilidades. Así, los procesos educativos deben ofrecer muchas oportunidades de aprendizaje que respondan a la diversificación que su propuesta implica. Asimismo, el aprendizaje resulta ser mucho más significativo cuando los estudiantes tienen la posibilidad de explorar, experimentar y comunicar sus aprendizajes a partir de formas de representación distintas, respetando sus intereses y características personales (Zambrano y Triviño, 2022).

Dentro de las inteligencias múltiples postuladas por Gardner, la inteligencia intrapersonal tiene especial relevancia para la presente investigación, dado que se refiere a la forma de comprender lo que uno mismo siente, piensa, motiva y emoción. En este sentido, esta inteligencia facilita el saber de uno mismo, la reflexión y la voluntad de regular las conductas en la medida en que lo pida el contexto. De tal manera la infancia, en su desarrollo hace que los niños y niñas reconozcan sus emociones, indaguen las razones que las provocan y,

posteriormente, pongan en marcha las estrategias necesarias para poderlas expresar y autorregulación, formándose un soporte básico para la autorregulación emocional (Castillo y Iguasña, 2025).

La relación de esta teoría con la presente investigación se encuentra motivada por la relación estrecha que se establece con los principios de la metodología de Reggio Emilia, los cuales también reconocen que los niños tienen muchas formas de expresar sus ideas, emociones y aprendizajes. La propuesta de los cien lenguajes del niño, tal y como está planteada por Loris Malaguzzi, se encuentra presente en la concepción de Gardner con respecto a la consideración del arte, la música, el movimiento, la exploración, la comunicación y la creatividad como vías legítimas de construcción del conocimiento. Desde esta visión, los ambientes inspirados en la metodología de Reggio Emilia otorgan experiencias distintas que ayudan a los niños a desarrollar sus capacidades individuales, a fomentar lentamente su autonomía y a favorecer la autorregulación emocional a través de la libre expresión de sus pensamientos y sentimientos.

CATEGORÍA 1

Metodología Reggio Emilia Origen y Conceptualización

La metodología Reggio Emilia es un enfoque pedagógico que se origina en esta ciudad italiana después de la Segunda Guerra Mundial, impulsado por el pedagogo Loris Malaguzzi. Esta propuesta educativa se desarrolla como alternativa a los modelos tradicionales ya que considera que los niños tienen posibilidades para aprender, investigar y construir conocimiento a partir de su experiencia. Desde este modo, la educación se constituye como proceso vivo donde el niño se convierte en partícipe activo de su aprendizaje a través de las relaciones que establece con las personas, los materiales y el entorno que lo rodea (Alvarado y Jaime, 2025).

Asimismo, la metodología Reggio Emilia es también conocida como pedagogía de la relación ya que hace hincapié en la relevancia de las relaciones que se establecen entre los niños, los docentes, las familias y la comunidad como elementos que favorecen el aprendizaje, la educación y el desarrollo de los niños y las niñas (Giraldo, 2025). De tal manera, favorece la creatividad, exploración y la expresión infantil, se considera al niño como el protagonista de su desarrollo, al poder tener espacios educativos enriquecidos y estéticamente contruidos favorecedores de la curiosidad, de la autonomía y de la participación.

Tabla 1

Principios de la metodología de Reggio Emilia

Principio	Descripción	Aporte al desarrollo infantil
Niño competente	Considera al niño como un ser capaz, curioso y con potencial para construir su propio aprendizaje.	Favorece la autonomía, la confianza y la toma de decisiones desde edades tempranas.
Los cien lenguajes del niño	Reconoce múltiples formas de expresión y comunicación, como el arte, el movimiento, la música, el juego, la palabra y la exploración.	Potencia la creatividad, la comunicación y la expresión de emociones y pensamientos.
Aprendizaje por descubrimiento	El conocimiento se construye mediante la exploración, la experimentación y la resolución de problemas significativos.	Desarrolla el pensamiento crítico, la curiosidad y la capacidad de investigación.
Escucha activa	El docente escucha y valora las ideas, emociones e intereses de los niños como parte fundamental del proceso educativo.	Fortalece la autoestima, la participación y la expresión emocional.
Participación democrática	Promueve la colaboración entre niños, docentes y familias en la toma de decisiones y construcción de experiencias de aprendizaje.	Favorece la convivencia, el respeto y las habilidades sociales.
Ambiente como tercer maestro	El entorno educativo es diseñado intencionalmente para estimular la exploración, el aprendizaje y la interacción.	Incentiva la autonomía, la creatividad y el aprendizaje significativo.
Documentación pedagógica	Consiste en registrar y analizar los procesos de aprendizaje mediante fotografías, producciones y observaciones.	Permite reflexionar sobre el aprendizaje y valorar el progreso individual de cada niño.

Participación de la familia	Las familias son consideradas aliadas activas en el proceso educativo y en la construcción de experiencias de aprendizaje.	Fortalece la coherencia educativa y el desarrollo integral del niño.
------------------------------------	--	--

Nota. *Se muestran los principios de la metodología Reggio Emilia. Adaptado de Jácome et al., (2023)*

En este sentido, la implementación de los principios de la metodología de la educación Reggio Emilia favorece el desarrollo de habilidades sociales, emocionales y cognitivas imprescindibles para una educación integral, estas deben ser estudiadas y analizadas por los docentes para brindar un adecuado desarrollo de los infantes de educación inicial. Por lo tanto, es importante resaltar que la relevancia de este enfoque está en observar al niño como un individuo activo y que tiene la habilidad de crear su propio conocimiento mediante la experimentación y la interacción con su alrededor.

El ambiente como tercer maestro

Dentro de la filosofía de la metodología Reggio Emilia, el ambiente es un componente educativo de suma importancia, hasta el punto de considerarlo el tercer maestro, después del docente y del grupo de compañeros. De igual manera, los espacios educativos son diseñados con atención para favorecer la curiosidad, el descubrimiento y el conocimiento social. Del mismo modo la organización del mobiliario, la luz natural, el uso de los materiales, los accesos y la armonía estética procuran experiencias significativas de aprendizaje (Ortíz, 2025).

De la misma manera, el ambiente desempeña igualmente la función de un pedagógico activo, ya que ofrece la oportunidad a los niños de investigar, descubrir y construir el conocimiento por sí mismos Salazar (2021). Cabe destacar que, los espacios deben ser flexibles y se ajusta a los intereses de los alumnos, promoviendo la colaboración y el intercambio de ideas. Así, el ambiente deja de ser apenas un lugar o un espacio físico para convertirse en una

herramienta didáctica que acompaña el desarrollo de las capacidades del niño/a cognitivas, sociales y emocionales.

Rol del docente en la metodología Reggio Emilia

En esta metodología, el docente desempeña otro papel diferente al de los modos tradicionales de enseñanza. Su función básica es observar atentamente qué intereses, qué necesidades y qué procesos de aprendizaje comparten los niños para comprender cómo construyen conocimientos y cómo interpretan la realidad. Gracias a la observación del proceso educativo, el maestro percibe oportunidades de aprendizaje y elabora experiencias que puedan responder a las inquietudes que nacen de la práctica educativa con los estudiantes (Bohorquez et al., 2024).

Además de ser observador, el docente de esta metodología asume el rol de mediador, de investigador, de documentador del aprendizaje; la tarea del docente se convierte en acompañar los procesos educativos mediante preguntas, propuestas y recursos que abran la reflexión y estimulen la exploración, evitando dar respuestas. Y documenta evidencias del aprendizaje con fotografías, vídeos, notas y producciones de los niños, con el fin de no solo analizar el aprendizaje, sino también comunicarlo a las familias y la comunidad educativa (Albornoz, 2025).

Desde esta óptica, el docente abandona su rol exclusivo de transmitir saberes y se transforma en un guía activo del aprendizaje infantil. Su habilidad para observar, escuchar, documentar y mediar crea experiencias valiosas que consideran los intereses y necesidades de cada niño. Asimismo, su desempeño promueve la creación de entornos de confianza y participación, elementos clave para el desarrollo de la autonomía, la expresión emocional y el fortalecimiento progresivo de competencias cognitivas, socioemocionales y comunicativas en niños de 5 a 6 años.

Rol del estudiante en la metodología Reggio Emilia

La metodología Reggio Emilia pone al niño como el eje motor del proceso educativo, el niño se convierte en protagonista de su aprendizaje. Desde esta mirada, los niños son concebidos como personas competentes, curiosas y que son capaces de construir conocimientos a partir de la utilización de su entorno. La participación del niño no significa que solo recibe información, sino que significa que investiga, que elabora hipótesis, que toma decisiones y que puede expresar sus ideas a partir de diferentes formas de comunicación (Gómez, 2025).

Así mismo, el niño ocupa el rol de explorador e investigador, el niño utiliza la curiosidad natural como motor de búsqueda de respuestas y de significación del entorno. A partir del juego, de la experimentación y del trabajo de investigación, va desarrollando habilidades cognitivas, sociales y emocionales que refuerzan su autonomía y que conducen a la construcción de los aprendizajes (Carpio y Nacipucha, 2025). Por lo consiguiente, En este método educativo, el alumno desempeña un rol activo y participativo en la creación de su propio conocimiento, dejando de ser un simple actor principal del proceso educativo a través de la exploración, experimentación e interacción con el entorno, adquiere habilidades que mejoran su autonomía, reflexión y toma de decisiones. Esta participación activa también facilita el reconocimiento de sus emociones y necesidades, permitiéndole actuar más conscientemente ante las diversas situaciones en el entorno escolar.

Estrategias pedagógicas de la metodología Reggio Emilia

Las estrategias de enseñanza que se pueden encontrar dentro de la metodología de Reggio Emilia están orientadas a promover la participación activa de los niños y a poder dar sentido a sus intereses genuinos. Una de las más utilizadas son los proyectos de aula, los cuales se inician a partir de preguntas o situaciones que resultan interesantes para los niños, se desarrollan a través

de procesos de investigación, de exploración y de trabajo. En este sentido, los proyectos de aula hacen posible la integración de diferentes ámbitos de conocimiento a la vez que promueven aprendizajes significativos (Amán, 2022).

De igual manera, cobran importancia las experiencias sensoriales, las provocaciones pedagógicas, las asambleas infantiles o los rincones de exploración. Por estas razones, las estrategias pedagógicas de Reggio Emilia promueven la creatividad, la comunicación, la resolución de problemas o la interacción social. También la documentación pedagógica se convierte en un elemento relevante para poder dar registro y reflexionarlo con los docentes y con las familias, visualizando el pensamiento infantil y orientando futuras experiencias educativas (Salazar y Toledo, 2022).

Tabla 2
Estrategias pedagógicas de la metodología Reggio Emilia

Estrategia pedagógica	Descripción	Aporte al desarrollo infantil
Proyectos de aula	Se desarrollan a partir de los intereses, preguntas o necesidades manifestadas por los niños, promoviendo procesos de investigación, exploración y construcción colectiva del conocimiento.	Favorecen el pensamiento crítico, la autonomía, la resolución de problemas y el aprendizaje significativo.
Experiencias sensoriales	Actividades que involucran la manipulación de materiales naturales, reciclados y artísticos para estimular los sentidos y el aprendizaje mediante la experimentación.	Desarrollan la curiosidad, la creatividad, la atención y la expresión emocional.
Provocaciones pedagógicas	Organización intencionada de materiales, espacios o situaciones que invitan al niño a observar, formular preguntas, explorar e investigar.	Estimulan la iniciativa, el pensamiento reflexivo y la capacidad para resolver situaciones de forma autónoma.
Asambleas infantiles	Espacios de diálogo donde los niños expresan ideas, emociones, acuerdos y propuestas relacionadas con la vida cotidiana del aula.	Fortalecen la comunicación, la escucha activa, la participación democrática y la regulación emocional.
Rincones de exploración	Ambientes organizados por áreas de interés (arte, ciencia, construcción, lectura, naturaleza, entre otros) que favorecen el aprendizaje mediante el juego libre y guiado.	Promueven la autonomía, la creatividad, la cooperación y el aprendizaje por descubrimiento.

Atelier o taller creativo	Espacio destinado a la experimentación artística mediante diferentes lenguajes de expresión como pintura, modelado, dibujo, luz y materiales naturales.	Potencia la creatividad, la imaginación y la expresión de pensamientos y emociones.
Trabajo colaborativo	Actividades realizadas en pequeños grupos donde los niños dialogan, negocian ideas y construyen soluciones de manera conjunta.	Favorece la convivencia, la empatía, la cooperación y la resolución pacífica de conflictos.

Nota. Estrategias pedagógicas utilizadas en la metodología Reggio Emilia para favorecer el aprendizaje activo, la autonomía y el desarrollo integral de los niños

En conjunto, las estrategias pedagógicas de la metodología Reggio Emilia promueven aprendizajes significativos al colocar al niño como actor principal de su educación. Mediante la investigación, la conversación, la práctica y el esfuerzo conjunto, los alumnos adquieren destrezas cognitivas, sociales y emocionales que potencian su independencia y habilidad para reflexionar. Así también, estas estrategias crean espacios de interacción donde los jóvenes expresan emociones, se relacionan con compañeros y afrontan situaciones que corresponden a su vida diaria, alimentando poco a poco el desarrollo de la autorregulación emocional y el bienestar general.

El atelier y los materiales educativos

El atelier es uno de los espacios más relevantes del método del Reggio Emilia. Es un taller de investigación y creación donde los niños pueden realizar experimentos con diferentes materiales, llevar a cabo proyectos, y expresar necesariamente sus ideas utilizando diferentes lenguajes artísticos. Suelen estar orientados por un profesional especializado que recibe el nombre de atelierista, el cual acompaña los procesos creativos y favorece la investigación infantil a través de experiencias innovadoras (Chimbo y Pillajo, 2024).

En cuanto a los materiales que se utilizan en el atelier son aquellos que se caracterizan, porque son abiertos y versátiles, además de ser accesibles, lo que significa que permiten muchas posibilidades de uso. Elementos naturales, reciclados y artísticos se organizan de tal manera que el interés de los niños despierte y, al mismo tiempo, la creatividad. Desde una visión

Pedagógica estos materiales ayudan a potenciar la imaginación, la resolución de problemas, la expresión de las emociones y la construcción de los conocimientos significativos por medio de la experiencia y la construcción (Castro, 2020).

Por lo tanto, el atelier y los recursos educativos son muy importantes en la propuesta pedagógica Reggio Emilia, puesto que permiten a los niños/as disponer de diferentes oportunidades de explorar, crear y comunicar sus ideas a través de diferentes lenguajes. Así, la relación de los niños/as con los recursos abiertos, sensoriales, naturales o con otros permite desarrollar la curiosidad, la imaginación, el pensamiento creativo y, en definitiva, el aprendizaje a partir de la experiencia de cada uno de ellos. De igual forma, se favorece el modo de expresar y manejar emociones a partir de la posibilidad de comunicar sentimientos, para aliviar tensiones y potenciar la autonomía, lo que contribuye a promover el desarrollo integral y una adecuada regulación emocional en la primera infancia.

Tabla 3

Actividades basadas en los principios de la metodología de Reggio Emilia

Actividad	Descripción	Recursos
Modelado con arcilla y materiales naturales	Los niños manipulan arcilla, barro, piedras, hojas y ramas para crear representaciones libres de sus ideas, emociones o experiencias, favoreciendo la exploración sensorial y la creatividad.	Arcilla, barro, piedras, hojas secas, ramas, semillas y elementos naturales.
Creación de composiciones artísticas con materiales reciclados	Los estudiantes elaboran producciones utilizando materiales reutilizables, desarrollando la imaginación, la resolución de problemas y diferentes formas de expresión.	Cartón, tubos de papel, tapas plásticas, telas, cajas, botellas y material reciclado.
Exploración de luces, sombras y transparencias	Los niños experimentan con la mesa de luz, acetatos y objetos translúcidos para descubrir formas, colores y texturas, estimulando la observación y la curiosidad.	Mesa de luz, acetatos de colores, figuras transparentes, linternas y objetos translúcidos.
Representación gráfica de emociones	Mediante el dibujo, la pintura y el collage, los niños expresan sentimientos y experiencias personales, favoreciendo la identificación y comunicación de sus emociones.	Papel, pinturas, crayones, pinceles, acuarelas, revistas y pegamento.
Construcción colaborativa de proyectos	Los estudiantes trabajan en pequeños grupos para diseñar y construir maquetas o creaciones colectivas, promoviendo el diálogo, la cooperación y la toma de decisiones.	Bloques de madera, piezas de construcción, cartón, materiales reciclados y elementos naturales.

Documentación pedagógica de las producciones	El docente registra mediante fotografías, notas y videos el proceso creativo de los niños para reflexionar sobre sus aprendizajes y compartirlos con las familias.	Cámara fotográfica, tableta, cuaderno de campo, paneles y portafolios.
---	--	--

Nota. *Actividades*

Importancia de la metodología Reggio Emilia

La metodología Reggio Emilia presenta una gran importancia en la Educación Inicial porque propicia el desarrollo integral de la niñez, ya que las experiencias significativas hacen que se fortalezcan aspectos cognitivos, emocionales, sociales y creativos, favorece la autonomía, la participación activa y la oportunidad de que los alumnos construyan conocimientos para elaborar procesos de exploración y de interacción con el entorno, lo cual responde a las necesidades de la educación de nuestros días (Harris, 2021).

Asimismo, sus principios están directamente relacionados con los lineamientos del currículo ecuatoriano de Educación Inicial, el cual plantea la necesidad de respetar las características de cada niño y favorecer su desarrollo integral. En este sentido, la metodología volcará al fortalecimiento de competencias como el pensamiento crítico, la creatividad, la colaboración, la autorregulación emocional, competencias que son esenciales para aprender a lo largo de la vida (Castillo, 2024).

Por lo tanto, la metodología Reggio Emilia es fundamental debido a su habilidad para fomentar el desarrollo completo de los niños a través de experiencias de aprendizaje relevantes, participativas y alineadas con sus intereses. Este método considera al estudiante un individuo capaz y actor en su formación, promoviendo el desarrollo de habilidades cognitivas, sociales, creativas y emocionales desde la infancia.

CATEGORÍA 2

Autorregulación emocional Conceptualización

La autorregulación de la emoción es una competencia fundamental de la persona, ya que implica la capacidad para identificar, comprender y regular adecuadamente lo que son las emociones en función de las exigencias del contexto. Desde el punto de vista de Salovey y Mayer (1990), dicha competencia corresponde a la inteligencia emocional concebida como la habilidad para captar, interpretar y utilizar las emociones en la forma que facilite el pensamiento y la acción a la vez. Al igual que Goleman (1995) menciona que la autorregulación es un elemento que resulta fundamental en la inteligencia emocional en cuanto que permite controlar los impulsos, enfocar las emociones intensas y reaccionar reflexivamente ante las distintas circunstancias de la vida cotidiana. Asimismo, diferentes autores coinciden en que la capacidad de autorregular las emociones permite a las personas alcanzar sus propósitos, establecer relaciones interpersonales satisfactorias y adaptarse a diversos contextos sociales (Freire, 2026).

Por otra parte, Gross (1998) explica que la autorregulación emocional comprende los procesos mediante los cuales las personas influyen en las emociones que experimentan, el momento en que estas aparecen y la forma en que son expresadas. En la misma línea, Bisquerra (2000) señala que esta competencia no consiste en reprimir las emociones, sino en aprender a gestionarlas de manera consciente, equilibrada y socialmente adecuada. En concordancia con ello, González et al. (2024) afirman que la autorregulación emocional no implica inhibir las emociones, sino favorecer una expresión equilibrada y adaptativa de las mismas.

Finalmente, la autorregulación emocional constituye una de las competencias básicas o fundamentales que integra la inteligencia emocional, porque permite controlar los impulsos, gestionar las emociones más intensas y reaccionar de forma reflexiva ante las distintas

situaciones de la vida (Giraldo, 2025). También se considera como una competencia emocional que tiene que ver con la función de regular la intensidad de las emociones en función de las exigencias del contexto (Urueña et al., 2023). En el caso de los niños y niñas, la autorregulación emocional favorece el control de las respuestas físicas, conductuales y de impacto ante las emociones de tristeza, rabia, miedo o frustración, lo cual les ayuda a lograr un desarrollo emocional y social saludable.

Componentes de la autorregulación emocional

La autorregulación emocional consiste en una serie de componentes que en el manejo de las emociones se manifiestan de manera complementaria, de acuerdo a Valencia et al. (2026), los componentes son los siguientes:

Tabla 4
Componentes de la autorregulación emocional

Componente	Descripción	Autorregulación en niños de 5 a 6 años
Conocimiento emocional	Capacidad para identificar, diferenciar y nombrar las emociones propias y de los demás. Constituye el primer paso para la regulación emocional.	Reconoce emociones básicas como alegría, tristeza, miedo, enojo y sorpresa mediante expresiones faciales, palabras o situaciones cotidianas.
Comprensión emocional	Habilidad para interpretar las causas y consecuencias de las emociones, tanto propias como ajenas.	Explica por qué se siente triste, feliz o molesto y comienza a comprender cómo sus acciones afectan a otras personas.
Expresión emocional	Capacidad para comunicar emociones de manera adecuada utilizando palabras, gestos, dibujos u otras formas de expresión.	Expresa sentimientos y necesidades sin recurrir constantemente al llanto, gritos o conductas agresivas.
Control de impulsos	Habilidad para manejar reacciones inmediatas ante situaciones de frustración, enojo o excitación emocional.	Espera turnos, sigue normas, controla berrinches y busca alternativas antes de reaccionar impulsivamente.
Adaptación emocional	Capacidad para ajustar las respuestas emocionales frente a diferentes situaciones sociales y ambientales.	Se adapta progresivamente a cambios de rutina, nuevas actividades, reglas escolares y relaciones con sus compañeros.

Nota. *Se muestran los componentes de la autorregulación emocional.*

Los elementos de la autorregulación emocional interactúan entre sí, de modo que los niños desarrollan una correcta gestión de las emociones que viven en las experiencias de la vida cotidiana. La

identificación y comprensión emocional fundamentan lo que se siente (a nivel más básico), y la expresión emocional, el control de los impulsos y la adaptación emocional han de propiciar respuestas más equilibradas y aceptadas socialmente. A la edad de 5 a 6 años, el desarrollo de estos elementos es necesario para la convivencia escolar, la autonomía y el bienestar integral; gracias a ellos los niños afrontan las situaciones de frustración, cambio o conflicto de una forma más positiva y reflexiva.

Desarrollo emocional en niños de 5 a 6 años

Entre los 5 y los 6 años de edad los pequeños desarrollan una serie de habilidades emocionales importantes debido a un desarrollo de las capacidades cognitivas, sociales y comunicativas. En este estadio comienzan a reconocer mejor las emociones propias y de los demás y, como pasos previos, aprenden a distinguir cada vez mejor las situaciones ficticias de aquellas que son verdaderas. Del mismo modo, muestran una mayor habilidad para expresar sus sentimientos a partir del lenguaje y empiezan a ser capaces de entender normas sociales sobre la convivencia y el comportamiento humano (Córdova et al., 2025).

Además, en este momento emergen otras emociones más complejas vinculadas a la autoevaluación y a la consideración hacia los otros/as: el orgullo, la vergüenza, la culpa, la empatía. La capacidad de los niños y niñas para detectar la emoción en otras personas, asimilar las consecuencias de las propias acciones y regular alguna de las reacciones emocionales también mejora (Pachay y Calle, 2024). Como consecuencia estas habilidades son un aliado muy poderoso que favorecerá el desarrollo de la autonomía, la resolución de problemas y la adaptación a situaciones diferentes.

Importancia de la autorregulación emocional

La autorregulación emocional tiene un valor importante en la educación, puesto que es determinante para la adaptación del niño y la niña a esta etapa de la escolaridad. Cuando el alumnado logra reconocer y regular sus emociones se encuentra en condiciones de hacer frente a

las modificaciones de la rutina (dejar a la familia, avanzar en las nuevas experiencias que son parte de la vida escolar) de una manera más segura (Balocchi et al., 2025). De esta manera, todo esto ayuda a que el alumnado se integre de forma mejor y participe más favorablemente en las actividades.

Además, esta capacidad está muy relacionada con el aprendizaje, la convivencia y el bienestar global. Los niños y las niñas que saben regular adecuadamente sus emociones suelen encontrarse en mejores niveles de atención, concentración y motivación para aprender, y, por otro lado, desarrollan más saludablemente las relaciones sociales, presentan una mayor capacidad para resolver pacíficamente los conflictos y tienen una autoestima más fortalecida. Por consiguiente, desde los primeros años de vida se debe facilitar la formación integral de las emociones de los infantes (Bohorquez et al., 2024).

En este sentido la autorregulación emocional es de gran importancia en los niños y niñas de 5 y 6 años de edad. En esta etapa se empiezan a integrar y a reforzar las habilidades que son necesarias para adaptarse a la escuela, relacionarse con los demás y desarrollar competencias y habilidades personales. Al alcanzar esta edad, los niños y niñas ya se encuentran en condiciones de empezar a lidiar con situaciones que requieren el poder controlar impulsos, el poder expresar las emociones de manera adecuada, el poder respetar las normas y el poder resolver conflictos con sus compañeros y compañeras. La autorregulación emocional les permitirá actuar de una forma más consciente y reflexiva, tras haber pasado situaciones como la frustración o la ansiedad, ayudando a favorecer relaciones interpersonales positivas y una mejor disposición hacia el aprendizaje. Finalmente, una correcta autorregulación emocional va orientada hacia el desarrollo de la autonomía y, por tanto, de la autoestima y de la seguridad personal, elementos

todo ellos que son imprescindibles para poder desarrollar un desarrollo integral y lograr un cierto bienestar personal en el futuro.

Factores que influyen en la autorregulación emocional

El condicionamiento del desarrollo de la autorregulación emocional se vincula a diferentes factores que formarán parte de la historia vital de un niño. Entre estos, hay uno que cobra especial significancia: la familia como el primer contexto de socialización que se posee con los modelos de conducta emocional. La calidad del apego, la comunicación familiar y las estrategias que implementan los padres para manejar las emociones resultan determinantes a la hora de reafirmar la habilidad de los niños para regular sus propios sentimientos y conductas (Guajardo et al., 2021).

Por otra parte, la escuela también se presenta como un espacio clave para la potenciación de esta habilidad, pues los docentes ejercen funciones de predicador y guía emocional cuando sus alumnos viven las experiencias de aprendizaje. Precisamente las relaciones con los pares cumplen también un rol muy importante en cuanto permite practicar normas de convivencia, cooperación y resolver conflictos (Freire, 2026). En paralelo, las características del ambiente físico y emocional condicionan de forma importante qué tan seguro, confiado y a gusto puede estar el niño para ser capaz de desarrollar la autorregulación emocional.

Dificultades asociadas a una baja autorregulación emocional

Cuando los niños tienen dificultades para regular sus emociones, sufren en su desarrollo personal, social y académico. Su comportamiento suele incluir ansiedad, miedo excesivo, frustración continua, incapacidad para encarar situaciones estresantes o de incertidumbre. Como resultado, cuando se encuentran ante situaciones de carga emocional, sus emociones son

recurrentes: lloran a menudo, son irritables o inseguros y tienen problemas para adaptarse a situaciones nuevas experiencia (Alvarez et al., 2025).

De tal modo la baja autorregulación emocional puede contribuir a comportamientos agresivos, impulsividad y problemas de relación con los iguales o los adultos. Los niños pueden presentar dificultades para controlar el enfado, seguir las reglas o resolver de manera pacífica situaciones conflictivas y estas situaciones pueden provocar dependencia emocional, baja autoestima o pueden interferir a la hora de generar relaciones sociales positivas limitando así la capacidad para desarrollarse y para el bienestar en la vida (Bayona y Meche, 2026).

En resumen, los problemas de baja autorregulación emocional afectan de manera notable el desarrollo de los niños, ya que impactan en su conducta, aprendizaje y relaciones sociales. Cuando los alumnos no comprenden, ni ajustan adecuadamente sus emociones, suelen ser más reactivos, presentan problemas escolares, les cuesta resolver los conflictos pacíficamente, etc. Comportamientos que pueden llevar a una baja autoestima, baja confianza personal y una participación escasa en la clase. Por esta razón, es crucial que la familia y la escuela adopten estrategias de apoyo emocional que promuevan el desarrollo gradual de habilidades de autorregulación desde la infancia.

Estrategias para favorecer la autorregulación emocional

Para mejorar la autorregulación emocional, pueden establecerse estrategias pedagógicas que, de un modo gradual y acorde con la situación a la que hace referencia cada niño, hagan posible que el pequeño sepa identificar, pensar, expresar y regular sus emociones. De esta forma, se dan paso a habilidades para la vida más complejas, como la empatía, el autocontrol, la gestión pacífica de conflictos, la adaptación escolar, entre otras, contribuyendo así al desarrollo pleno del niño. Siguiendo esta línea, Canle (2022) y Herrera (2024) proponen un conjunto de estrategias

que pueden utilizarse tanto en el contexto educativo como familiar para el desarrollo de la autorregulación emocional desde una edad muy temprana, como se ofrece en la siguiente tabla:

Tabla 5
Estrategias de autorregulación emocional

Estrategia	Descripción	Beneficios para la autorregulación emocional
Identificación de emociones	Consiste en ayudar a los niños a reconocer, nombrar y diferenciar emociones mediante imágenes, cuentos, tarjetas emocionales, juegos o rincones de emociones.	Favorece el autoconocimiento emocional y permite que los niños expresen lo que sienten de manera más adecuada.
Juego simbólico y dramatización	Actividades en las que los niños representan personajes, situaciones cotidianas o conflictos mediante el juego y la actuación.	Desarrolla la empatía, la comprensión emocional y la capacidad para gestionar situaciones conflictivas en un entorno seguro.
Narración de cuentos	Utilización de relatos infantiles que presentan experiencias emocionales similares a las vividas por los niños.	Facilita la reflexión sobre las emociones, fortalece la comprensión emocional y promueve soluciones positivas ante los problemas.
Arte y expresión creativa	Uso del dibujo, pintura, música, modelado y otras manifestaciones artísticas para expresar emociones y experiencias personales.	Permite canalizar sentimientos, disminuir tensiones emocionales y favorecer la comunicación de emociones difíciles de verbalizar.
Círculos de diálogo	Espacios de conversación donde los niños expresan ideas, sentimientos y experiencias con la guía del docente.	Promueve la escucha activa, la expresión emocional y el respeto por las opiniones de los demás.
Rutinas y ambientes seguros	Organización de espacios y actividades predecibles que brindan estabilidad y confianza al niño.	Favorece la seguridad emocional, la adaptación escolar y la capacidad para afrontar cambios de manera positiva.

Nota. Se muestran las estrategias de autorregulación emocional en niños y niñas.

Las estrategias que apuntan a la autorregulación emocional propician que los niños y las niñas se vayan dotando de habilidades para identificar, comprender y regular sus emociones de manera gradual. A través de juegos, expresión y reflexión, el alumnado va encontrando recursos para la regulación de las frustraciones, los miedos o los conflictos de manera más equilibrada. En este sentido, la aplicación de estas estrategias en la educación fomenta el bienestar emocional, la convivencia, la autonomía y el aprendizaje, apoyando la educación integral de los niños y niñas de 5 a 6 años.

Rol del docente en el desarrollo de la autorregulación emocional

El docente tiene un papel primordial en el potenciar la autorregulación emocional, ya que juega el rol de modelo de conductas y figura de referencia afectiva para con los infantes. A través de sus conductas, actitudes y formas de comunicación, hace llegar cómo los chicos pueden llevar a cabo sus propias emociones. A este respecto, es importante que el educador mantenga una actitud comprensiva, empática y respetuosa frente a las vivencias emocionales de los niños (Canle, 2022).

Y no solo da ejemplo de conductas emocionales positivas, también juega un rol mediador cuando acompaña a los alumnos en el descubrimiento de sus sentimientos y en la búsqueda de alternativas para dar respuesta a los conflictos. A través del diálogo, de la escucha activa y de la adecuación de una construcción con la relación, contribuye a generar un clima seguro donde los niños se sienten escuchados, entendidos y en el que pueden mostrar sus emociones (Freire, 2026).

Según el andamiaje de Bruner (1988), el maestro juega un rol clave al ofrecer ayudas temporales que facilitan al niño la progresiva adquisición de habilidades de autorregulación emocional. El educador guía al estudiante en el reconocimiento y manejo de sus emociones mediante orientación, escucha activa, mediación de conflictos y modelado de conductas apropiadas, hasta que lo logre de forma autónoma. En este contexto, el soporte emocional ayuda a desarrollar estrategias internas para manejar la frustración, la ansiedad o el desacuerdo, mejorando la autonomía, la convivencia y el bienestar emocional de los niños en la educación inicial.

Rol de la familia en el desarrollo de la autorregulación emocional

La familia se convierte en el agente fundamental en el desarrollo emocional del niño durante los primeros años de vida, puesto que, mediante las relaciones de apego, los niños pueden desarrollar sentimientos de seguridad y confianza que les permitirán explorar el contexto y abordar nuevas relaciones. Cuando los vínculos familiares son caracterizados por el cariño, la estabilidad, el respeto, esto puede facilitar el desarrollo de habilidades en el ámbito emocional que les deben garantizar el bienestar (Alvarado y Jaime, 2025). La comunicación familiar y la elaboración correspondiente de ciertas reglas son justamente herramientas que facilitan el proceso de la autorregulación emocional. Padres y educadores que dialogan sobre las emociones, validan los sentimientos de los niños y fijan ciertos límites contribuyen a la formación del autocontrol, la adaptación a determinada situación, el manejo de la distancia social, la responsabilidad y la capacidad para afrontar situaciones difíciles de manera adecuada (Bayona y Meche, 2026).

La participación activa de la familia en el desarrollo emocional de los niños tiene mucha relación con los propios principios de la metodología Reggio Emilia y con lo que dicen los lineamientos del Currículo de Educación Inicial y Preparatoria del Ecuador. Estos dos métodos pedagógicos toman en cuenta a la familia como un agente de relevancia en la educación de la infancia, promoviendo el trabajo conjunto entre escuela y hogar para ayudar al desarrollo integral del alumnado. Además, ambos métodos pedagógicos tienen en común su protagonismo en el niño/a como protagonista del propio aprendizaje y fomentar el mismo tipo de exploración, autonomía, interacción social y expresión de las emociones en entornos seguros y estimulantes. Esta correspondencia permite considerar a la metodología Reggio Emilia como una alternativa

pedagógica coherente con los propósitos curriculares ecuatorianos, especialmente en lo referente al fortalecimiento de habilidades socioemocionales, la convivencia y la formación integral.

Relación de la metodología Reggio Emilia y la autorregulación emocional en el currículo de Preparatoria

En el subnivel de la Educación Preparatoria del Ecuador (2019) promueven el desarrollo integral del niño con experiencias de aprendizaje que favorezcan las capacidades cognitiva, social, física y emocional. En este sentido, el Ministerio de Educación también considera al estudiante como protagonista de su propio proceso de aprendizaje y establece que sus experiencias educativas deben tener lugar en el marco de ambientes que sean seguros, afectivos y estimulantes donde se potencien la autonomía, la participación, la creatividad y la interacción con el entorno que lo rodea. Estos aspectos muestran estrecha relación con la metodología Reggio Emilia que sostiene que el niño es un sujeto competente capaz de construir conocimientos a partir de la exploración del medio, del juego, de la investigación y de la interacción con otras personas.

Igualmente, en el currículo ecuatoriano se establece que, en el subnivel de Preparatoria, para niños y niñas de 5 a 6 años, se debe fortalecer competencias que tratan la convivencia, la identidad, la autonomía y la expresión de emociones, que son la base del desarrollo socioemocional. Desde este punto de vista, la metodología Reggio Emilia proporciona estrategias pedagógicas que facilitan la escucha activa, el aprendizaje cooperativo, el uso de múltiples lenguajes de expresión y la construcción de espacios que ofrecen la posibilidad al niño y niña de reconocer, comunicar y gestionar poco a poco sus emociones.

Por tanto, el currículo ecuatoriano muestra paralelismo con los principios de la metodología Reggio Emilia, pues ambos tienen la posibilidad de llevar a cabo una educación en

una perspectiva de educar respetando los ritmos del niño y niña en un contexto de educación por y desde la emoción y que, a su vez, fundamenta el desarrollo de la autorregulación emocional como competencia básica para la educación escolar, la conexión social, y el bienestar. Por lo tanto, aplicar esta metodología puede convertirse en una alternativa pedagógica pertinente para fomentar las competencias socioemocionales que ya aparecen fortalecidas anteriormente en la preparatoria.

Síntesis del marco teórico

El estudio de la literatura científica dejó claro que la metodología Reggio Emilia es una forma de entender la educación centrada en el niño como principal protagonista del aprendizaje en el cual la exploración, la creatividad, la interacción social y el ambiente educativo juegan un papel esencial en el proceso de desarrollo. Sus principios favorecen la participación del alumnado, los materiales abiertos, la documentación pedagógica del proceso, el trabajo conjunto y la construcción del conocimiento a partir de experiencias significativas. Por ello, puede dar lugar a un contexto educativo que favorezca el desarrollo cognitivo y también el socioemocional.

Por el otro lado, la autorregulación emocional se entiende como la habilidad que los niños dedican al reconocer, comprender, expresar y poder gestionar sus emociones lentamente, favoreciendo conductas adecuadas, relaciones personales adecuadas y una buena participación en el medio escolar. Algunos autores coinciden que esta competencia va progresando en la primera infancia durante la realización de experiencias educativas que favorezcan, por un lado la autonomía, el diálogo, la resolución de conflictos y el acompañamiento afectivo del maestro.

La revisión teórica deja ver que esas dos categorías presentan una relación estrecha y armoniosa. La metodología Reggio Emilia ofrece ambientes de aprendizaje significativos, estrategias pedagógicas de aprendizaje participativo y oportunidades constantes de interacción

contribuir al desarrollo de las habilidades socioemocionales. En este sentido, el docente toma el rol de mediador, ayudando a los niños durante el proceso de identificación y expresión de sus emociones, fomentando el autocontrol, la empatía, la cooperación y la convivencia.

En consecuencia, la conexión entre la metodología de Reggio Emilia y la autorregulación emocional está basada en crear experiencias pedagógicas que hacen que el niño sea objeto y sujeto de su propio aprendizaje y su desarrollo emocional. La organización de los espacios adecuados, recursos diversificados, un aprendizaje basado en explorar y reflexionar sobre lo vivido favorecen el fortalecimiento de competencias emocionales imprescindibles para el desarrollo integral en la educación preparatoria.

Desde este punto de vista, el estudio que se presenta asume que el uso de los principios propios de la metodología Reggio Emilia favorece el desarrollo de la autorregulación emocional en los niños y las niñas de 5 a 6 años, circunstancia que se analizará desde un paradigma de investigación cualitativa mediante la interpretación de aquellas vivencias y percepciones que se extraen del trabajo de campo realizado. Con ello, la fundamentación que se ha presentado en esta sección constituye la referencia teórica que orienta el diseño metodológico que se presenta en el siguiente capítulo.

CAPÍTULO III

ABORDAJE O MOMENTO METODOLÓGICO

Conceptualización ontológica y epistemológica del método

El presente capítulo describe el abordaje metodológico utilizado para el desarrollo de la investigación en la Escuela Fiscomisional Laura Vicuña, el cual se fundamentó en el estudio de las categorías metodología Reggio Emilia y autorregulación emocional en niños de 5 a 6 años. La investigación se realizó con un enfoque cualitativo con alcance descriptivo y de método fenomenológico-hermenéutico, todo ello bajo un paradigma interpretativo, pues se esperaba conseguir la comprensión e interpretación de las experiencias, percepciones y manifestaciones relacionadas con el fenómeno de estudio. La recolección de información se realizó a través de la revisión documental, la observación no participante y la entrevista semiestructurada, técnicas que permitieron recoger la información desde los diferentes puntos de vista y conseguir así una comprensión del objeto de estudio.

De acuerdo con Isik (2026), la dimensión ontológica se relaciona con las propiedades de los fenómenos sociales y con su nivel de organización. Desde esa óptica, la ontología nos permite comprender cómo los sujetos de estudio se vinculan, se socializan y elaboran significados en una determinada realidad. Por lo tanto, el sentido de la realidad educativa será concebido como dinámico y plural, puesto que la experiencia, las emociones y las interacciones de los niños tienen lugar en un contexto social y educativo determinado.

De este modo, el presente estudio reconoció que la realidad experimentada por los estudiantes y la docente dentro del aula era diversa y se encontraba influenciada por las interacciones, experiencias y prácticas pedagógicas desarrolladas en el contexto escolar. Por

ello, se analizó e interpretó la información obtenida mediante la observación no participante y la entrevista semiestructurada, lo que permitió comprender las manifestaciones de la autorregulación emocional y las experiencias pedagógicas relacionadas con los principios de la metodología Reggio Emilia.

Por otra parte, Cabrera y Cepeda (2022) señalan que la epistemología estudia la naturaleza, el origen, las posibilidades y los límites del conocimiento científico, constituyéndose en una guía para su construcción. Desde esta dimensión, la investigación asumió que el conocimiento sobre la metodología Reggio Emilia y la autorregulación emocional consistía en la interpretación de las vivencias, percepciones, conductas e interacciones que se presentaban en el contexto del aula. Por lo tanto, los investigadores querían comprender el fenómeno estudiado a partir de la información materia de la docente y de las situaciones que observaban desde el entorno de los niños en el contexto natural del aula.

En el marco de esta investigación se planteó la interrogante: ¿Cómo contribuye la metodología Reggio Emilia al desarrollo de la autorregulación emocional en niños de 5 a 6 años? Al respecto, Sandoval (2002) señala que la investigación cualitativa busca comprender la realidad social desde la perspectiva de quienes participan en ella, atendiendo a sus experiencias, percepciones y significados dentro del contexto en el que se producen. En concordancia con este planteamiento, el enfoque cualitativo permitió comprender las experiencias educativas, las estrategias pedagógicas, las interacciones y las manifestaciones emocionales presentes en el contexto investigado.

Naturaleza o paradigma de la investigación

La presente investigación se sustentó en el paradigma interpretativo, debido a que estuvo orientada a comprender la realidad educativa a partir de las experiencias, percepciones,

comportamientos e interacciones presentes en el contexto investigado. Según Martínez (2013), el paradigma interpretativo busca comprender e interpretar los fenómenos sociales considerando las experiencias, los significados y las subjetividades construidas por los sujetos dentro de su realidad. Desde esta perspectiva, el conocimiento de una realidad social requiere considerar el contexto en el que se desarrolla el fenómeno y las interpretaciones construidas por quienes forman parte de ella.

De modo acorde a este razonamiento, el paradigma interpretativo vino a resultar pertinente, en cuanto forma de dar razón de la proyección de la metodología Reggio Emilia, para el desarrollo de la regulación emocional en niños y niñas de 5-6 años; cuya forma de obtener el sentido de la aplicación de esa metodología permitió dar cuenta de las experiencias pedagógicas que se producen en el aula, y de las manifestaciones de la vida emocional que experimentan los niños y niñas, en su contexto educativo. De este modo, se interpretaron las prácticas pedagógicas desarrolladas por la docente, las interacciones entre los niños y las formas en que estos reconocieron, expresaron y regularon sus emociones durante las experiencias escolares.

Asimismo, el paradigma interpretativo guardó coherencia con el método fenomenológico-hermenéutico empleado en la investigación. Si bien la perspectiva fenomenológica facilitó la aproximación a las experiencias y manifestaciones relativas a la autorregulación emocional en el contexto formativo, el componente hermenéutico permitió interpretar los significados presentes en las apreciaciones de la docente y en las situaciones observadas en los niños-as. De tal modo, que la articulación entre el paradigma y el método facilitó una comprensión contextualizada del fenómeno estudiado.

Población

Según Condori (2020), la población comprende los elementos accesibles o unidades de análisis que pertenecen al ámbito específico donde se desarrolla el estudio. Por lo tanto, su delimitación constituye un aspecto importante dentro del proceso investigativo, debido a que permite identificar a los sujetos directamente relacionados con el fenómeno estudiado y establecer el contexto en el cual se obtiene la información.

En la presente investigación, la población estuvo conformada por la docente y los estudiantes de 5 a 6 años del nivel de Preparatoria de la Escuela Fiscomisional Laura Vicuña, ubicada en la provincia del Guayas, cantón General Villamil Playas. La delimitación de esta población respondió a su relación directa con el objeto de estudio, debido a que permitió comprender las prácticas pedagógicas desarrolladas en el aula y las manifestaciones relacionadas con la autorregulación emocional de los niños dentro de su contexto educativo.

Tabla 6

Población de estudio

Número de docentes y estudiante	Cantidad
Docentes de educación inicial II	1
Estudiantes	28
Total	29

Nota. Se muestra la población de estudio.

Muestra

Tamayo (2006) señala que la muestra constituye una parte de la población seleccionada para participar en el proceso investigativo y proporcionar la información necesaria para el estudio. En el caso de la investigación cualitativa, la selección de los participantes se orienta principalmente por su vinculación con el fenómeno estudiado y por la posibilidad de aportar información pertinente para comprender la realidad dentro de su contexto específico.

De este modo, se empleó un muestreo no probabilístico por conveniencia. Otzen y Manterola (2017) señalan que este tipo de muestreo permite seleccionar aquellos casos

accesibles que aceptan ser incluidos en la investigación, considerando su disponibilidad y proximidad para el investigador. En correspondencia con este planteamiento, la selección de los participantes respondió a su accesibilidad y a su relación directa con el fenómeno estudiado.

La muestra estuvo conformada por una docente de Preparatoria y 28 niños de 5 a 6 años de la Escuela Fiscomisional Laura Vicuña. La docente fue considerada informante clave para llevar a cabo la entrevista semiestructurada, ya que tenía una experiencia directa con el grupo y conocimientos sobre prácticas pedagógicas llevadas a la práctica en el aula; mientras que los estudiantes, al respecto, participaron en el proceso de observación no participante a través del registro de conductas, interacciones y manifestaciones respecto del reconocimiento, comprensión, expresión de emociones, autocontrol y adaptación emocional en el marco escolar.

La participación de estos sujetos permitió obtener información contextualizada sobre las experiencias educativas y las manifestaciones de autorregulación emocional presentes en el grupo estudiado. Debido al carácter cualitativo de la investigación, el estudio no estuvo orientado a realizar una generalización estadística de los resultados, sino a comprender e interpretar el fenómeno dentro de su contexto educativo específico.

Tabla 7

Muestra del estudio

Número de docentes y estudiante	Cantidad
Docentes de educación inicial II	1
Estudiantes	28
Total	29

Nota. *Se detalla la muestra de estudio*

Método y sus fases

La presente investigación tuvo un alcance descriptivo, debido a que estuvo orientada a caracterizar y comprender las prácticas pedagógicas y las manifestaciones relacionadas con la

autorregulación emocional en niños de 5 a 6 años. En este sentido, Paniagua y Condori (2018) plantearon que la investigación científica en educación permitió abordar los fenómenos educativos mediante procedimientos organizados y coherentes con la naturaleza del objeto de estudio. Desde esta perspectiva, el alcance descriptivo permitió analizar las experiencias, comportamientos e interacciones observadas dentro del contexto educativo, así como las percepciones de la docente respecto al desarrollo emocional de los estudiantes y las estrategias pedagógicas desarrolladas en el aula.

Asimismo, la investigación se desarrolló mediante el método fenomenológico-hermenéutico, debido a que este se orienta a la comprensión e interpretación de las experiencias y significados relacionados con el fenómeno estudiado. Sandoval (2002) señala que la investigación cualitativa busca comprender a las personas dentro de su propio marco de referencia, considerando las experiencias, percepciones y actuaciones de quienes forman parte de la realidad investigada. En correspondencia con este planteamiento, la perspectiva fenomenológica permitió aproximarse a las experiencias educativas y emocionales presentes en el contexto escolar, mientras que la interpretación hermenéutica facilitó la comprensión de los significados expresados en las percepciones de la docente y en las situaciones observadas en los niños.

De otro lado, según Rodríguez y Pérez (2017), los métodos científicos son los medios e instrumentos por los que se investiga y se mejora la manera de conocer la realidad, haciendo al mismo tiempo que cada método tenga una forma particular de aproximarse a su objeto de estudio. De manera similar a esta concepción, el proceso metodológico de la investigación se organizó en etapas relacionadas que han permitido el paso desde la fundamentación teórica y la aproximación al contexto pedagógico hasta la organización, análisis e interpretación de la información obtenida.

Fase 1. Fundamentación teórica y revisión documental

En la primera fase se llevó a cabo la revisión específica de teoría, de investigaciones científicas, de trabajos de tesis y de documentos educativos, en relación con la metodología Reggio Emilia y a la autorregulación emocional. Esta fase hizo posible construir el andamiaje de la investigación, identificar antecedentes internacionales, nacionales y locales, establecer las subcategorías que guiaran posteriormente la recolección de información y el análisis de la misma.

En este sentido, Sandoval (2002) indica que la construcción del conocimiento constitutivo de la investigación cualitativa se desarrolla a través de un proceso de esclarecimiento progresivo, el cual es nutrido tanto por la interacción con la realidad investigada como por el análisis de la documentación teórica correspondiente. En línea con este planteamiento, la revisión documental llevada a cabo no solo consistió en la recopilación de información, sino que también permitió establecer una base conceptual desde la cual concretar posteriormente una interpretación de los hallazgos que se produjeron en el contexto educativo.

Fase 2. Trabajo de campo y recolección de información

En la segunda fase se desarrolló el trabajo de campo en la Escuela Fiscomisional Laura Vicuña. Para la obtención de información se aplicó la observación no participante a los niños de 5 a 6 años y la entrevista semiestructurada a la docente responsable del grupo de Preparatoria. La observación permitió registrar comportamientos, interacciones y manifestaciones relacionadas con el reconocimiento y la expresión de emociones, el control de impulsos, la respuesta ante situaciones de frustración, la adaptación a las rutinas escolares y la resolución de conflictos.

De manera complementaria, la entrevista semiestructurada permitió conocer las percepciones y experiencias de la docente respecto al desarrollo de la autorregulación emocional de los estudiantes, las estrategias pedagógicas utilizadas en el aula y sus conocimientos

relacionados con los principios de la metodología Reggio Emilia. Este procedimiento fue coherente con lo señalado por Ballina (2004), quien sostiene que desde la perspectiva interpretativa se busca comprender las situaciones estudiadas a partir de la visión de los sujetos y mediante técnicas cualitativas de carácter abierto.

Fase 3. Procesamiento, codificación y categorización

En la tercera fase fueron procesados y analizados los datos recolectados para dar lugar a la transcripción y organización de la información obtenida mediante la realización de la entrevista semiestructurada y los registros derivados del uso de la observación no participante. A continuación, la información fue introducida en el software ATLAS.ti para ayudar en el trabajo de codificación y categorización cualitativa.

A través del uso ATLAS.ti se establecieron unidades de significado y se definieron códigos en relación con las categorías metodología Reggio Emilia y autorregulación emocional. A continuación, los códigos se agruparon en función de las subcategorías de la investigación y de los resultados emergentes de la información recogida. Así mismo, se generaron redes semánticas para mostrar las relaciones existentes entre categorías, subcategorías y códigos, lo cual permitió visualizar las coincidencias, diferencias, y patrones relevantes.

Este procedimiento guardó correspondencia con Sandoval (2002), quien explica que la investigación cualitativa se desarrolla mediante procesos flexibles y progresivos, en los cuales cada hallazgo contribuye a una comprensión más profunda de la realidad estudiada. Por consiguiente, el análisis realizado no se concibió como una actividad aislada al final de la investigación, sino como un proceso de organización, interpretación y reflexión sobre la información obtenida.

Fase 4. Interpretación y triangulación de la información

En la cuarta fase se realizó la interpretación integral de los hallazgos mediante el proceso de triangulación. Para ello, se contrastó la información obtenida mediante la revisión documental, la observación no participante y la entrevista semiestructurada. De tal manera, este proceso permitió identificar coincidencias, diferencias y relaciones entre los fundamentos teóricos, las percepciones expresadas por la docente y las manifestaciones observadas en los niños de 5 a 6 años.

La triangulación permitió fortalecer la interpretación de los resultados mediante el contraste de diferentes fuentes de información. En este sentido, Sandoval (2002) explica que la investigación cualitativa requiere procesos de análisis e interpretación orientados a comprender la realidad desde las perspectivas y experiencias de los participantes. En correspondencia con este planteamiento, la integración de la información permitió establecer una comprensión contextualizada sobre la contribución de la metodología Reggio Emilia al desarrollo de la autorregulación emocional y formular las reflexiones finales de la investigación.

Técnicas de recolección de información

Para la recolección de información se utilizaron técnicas cualitativas orientadas a obtener una comprensión integral del fenómeno investigado. Desde esta perspectiva, la investigación cualitativa es, según Sandoval (2002), un tipo de investigación que debe utilizar procedimientos mediante los cuales se llega a las experiencias, a las percepciones y a los significados que van construyendo los participantes en la situación misma de la realidad en la que viven. Con relación a lo anterior, las técnicas seleccionadas fueron la revisión de documentos, la observación no participante y la entrevista semiestructurada. La aplicación de estas técnicas de manera conjunta

sirvió para obtener información desde diferentes ángulos y para favorecer el contraste e interpretación de los resultados finales a recopilar.

Revisión documental

La revisión de la documentación es un proceso sistemático de búsqueda, selección, análisis e interpretación de fuentes relacionadas con el objeto de investigación. Para Sandoval (2002), el análisis del documento busca encontrar información contenida en la documentación escrita, facilitando a su vez la comprensión y la contextualización del fenómeno estudiado. Así, mediante esta técnica se consiguieron las bases conceptuales necesarias para dar orientación al proceso de investigación y la creación de las categorías y los tipos de entrevista.

En esta investigación, la revisión documental se llevó a cabo a partir de una búsqueda y análisis de libros, artículos científicos, tesis, documentos curriculares y otros documentos educativos de carácter académico sobre la metodología Reggio Emilia y la autorregulación emocional. Esta técnica favoreció en gran medida poder alcanzar el primer objetivo específico de la investigación, relacionado con la fundamentación teórica de la metodología Reggio Emilia para el desarrollo de la autorregulación emocional en niños de 5 a 6 años. De este modo la información analizada contribuyó a establecer las categorías y subcategorías que orientaron la elaboración de los instrumentos y el posterior análisis de los resultados.

Observación no participante

La observación es una técnica de gran importancia dentro de la investigación cualitativa. A través de la observación, se pueden obtener datos sobre los comportamientos, interacciones y situaciones que tienen lugar en el marco del contexto natural del fenómeno analizado. En la observación no participante, el propio investigador se define como un observador de las

situaciones que van produciéndose en el contexto investigado, sin tratar de intervenir de forma directa en las actividades que desarrollan los participantes.

La observación no participante estuvo conformada por 12 ítems, se aplicó a los niños de 5 a 6 años del nivel de Preparatoria de la Escuela Fiscomisional Laura Vicuña. La aplicación de la observación significó un registro de comportamientos e interacciones que permitieron identificar la manifestación del reconocimiento y la expresión de emociones, el control de impulsos, las conductas de respuesta a situaciones de frustración, el grado de incorporación a las rutinas en la escuela, las interacciones entre pares y la resolución de conflictos. Como instrumentos se emplearon la ficha de observación y el diario de campo, los cuales permitieron registrar de manera organizada las situaciones relevantes identificadas durante el proceso de observación.

Previo a la aplicación definitiva de la ficha de observación, se realizó una prueba piloto durante un periodo de dos semanas en el mismo entorno educativo. En esta etapa, el investigador familiarizó con la dinámica del aula, pudo comprobar la claridad y la pertinencia de los indicadores elegidos para el instrumento y valorar las condiciones adecuadas para recoger de forma sistemática las conductas e interacciones en el marco de la metodología Reggio Emilia y la autorregulación emocional de los niños. Según lo argumentan Hernández, la prueba piloto se considera un procedimiento fundamental para la detección de potenciales dificultades en la aplicación de los instrumentos y a la vez para hacer los ajustes que se requieran antes de una aplicación definitiva. Las observaciones realizadas durante esta etapa permitieron definir los criterios de registro, consolidaron el uso del diario de campo y garantizaron que la información archivada recogiera adecuadamente los objetivos de la investigación.

Entrevista semiestructurada

La entrevista cualitativa hace posible aproximarse a las experiencias, percepciones y significados que los participantes dan a una determinada realidad. Según Sandoval (2002), las técnicas de diálogo permiten ir a la perspectiva de los actores sociales y comprender la realidad de acuerdo a sus propios mundos de referencia. Por lo cual, la entrevista semiestructurada va a dar lugar a preguntas previamente dispuestas, permitiendo de igual forma cierta flexibilidad para profundizar en aquellos aspectos que emergen en el transcurso del diálogo.

En la presente investigación, la entrevista semiestructurada estuvo conformada por un total de 10 preguntas que se aplicó a la docente responsable del grupo de Preparatoria de la Escuela Fiscomisional Laura Vicuña. Esta técnica permitió conocer sus experiencias, percepciones y conocimientos acerca del desarrollo de la autorregulación emocional de los niños, las prácticas pedagógicas empleadas en el aula y los principios y estrategias relacionados con la metodología Reggio Emilia. Para su aplicación se utilizó un guion de entrevista compuesto por preguntas abiertas derivadas de las categorías y subcategorías del estudio. La información obtenida fue posteriormente transcrita, organizada, codificada y analizada con el apoyo del software ATLAS.ti.

Procesamiento y análisis de la información

El procesamiento y análisis de la información se desarrolló mediante un procedimiento cualitativo orientado a la organización, codificación, categorización e interpretación de los datos obtenidos durante el trabajo de campo. Sandoval (2002) señala que el análisis cualitativo comprende procesos de reducción, preparación, organización e interpretación de los datos, los cuales permiten avanzar progresivamente hacia la comprensión de la realidad estudiada. En correspondencia con este planteamiento, inicialmente se realizó la transcripción y organización

de la información procedente de la entrevista semiestructurada y de los registros obtenidos mediante la observación no participante. Posteriormente, los datos fueron revisados e incorporados al software ATLAS.ti como herramienta de apoyo para su organización, codificación y análisis sistemático.

En la siguiente etapa se realizó la codificación de la información mediante el apoyo del software ATLAS.ti. Este proceso consistió en identificar y seleccionar unidades de significado presentes en las respuestas de la docente y en los registros de la observación, a las cuales se asignaron códigos relacionados con las categorías metodología Reggio Emilia y autorregulación emocional. Sandoval (2002) explica que el análisis cualitativo implica organizar y reducir la información mediante procesos de categorización que permitan identificar conceptos y relaciones significativas. De acuerdo con este planteamiento, los códigos obtenidos se organizaron considerando las categorías y subcategorías establecidas previamente, así como los códigos emergentes identificados durante el análisis de la información.

Asimismo, mediante el uso de ATLAS.ti se establecieron relaciones entre los códigos, categorías y subcategorías identificados durante el análisis. A partir de este procedimiento se elaboraron redes semánticas que permitieron representar las conexiones existentes entre las percepciones de la docente y las situaciones observadas en los niños de 5 a 6 años. De esta manera, el análisis facilitó la identificación de coincidencias, diferencias y patrones relevantes relacionados con las estrategias pedagógicas, la expresión emocional, el control de impulsos, la adaptación emocional y otros elementos vinculados con las categorías centrales de la investigación.

Por último, la interpretación de los hallazgos se aplicó mediante la triangulación de la información procedente de la entrevista semiestructurada, la observación no participante y el

examen de la documentación. Según Sandoval (2002), la investigación cualitativa se entiende como un proceso progresivo reflexivo con el que se construye el conocimiento, en donde la información que se recolecta se va analizando e interpretando de acuerdo con el contexto y las opiniones de los sujetos que participan en el proceso. En concordancia con este planteamiento, se contrastaron los hallazgos empíricos con los fundamentos teóricos y los antecedentes de la investigación, lo que permitió alcanzar una comprensión integral y contextualizada sobre la contribución de la metodología Reggio Emilia al desarrollo de la autorregulación emocional en niños de 5 a 6 años.

Categorización y subcategorización

La categorización constituye un proceso fundamental dentro del análisis cualitativo, debido a que permite organizar, clasificar e interpretar la información obtenida durante el trabajo de campo. Cisterna (2005) señala que las categorías y subcategorías pueden ser apriorísticas o emergentes. Las primeras se construyen antes del proceso de recopilación de la información y se derivan de los objetivos, las preguntas de investigación y los fundamentos teóricos; mientras que las emergentes surgen durante el análisis de la información a partir de elementos significativos encontrados en los datos recopilados. En correspondencia con este planteamiento, en la presente investigación se trabajó inicialmente con dos categorías apriorísticas: metodología Reggio Emilia y autorregulación emocional. Estas categorías fueron establecidas a partir del problema de investigación, los objetivos y los fundamentos desarrollados en el marco teórico. Asimismo, se definieron subcategorías apriorísticas que orientaron la elaboración del guion de entrevista semiestructurada y de la ficha de observación no participante.

Para la categoría metodología Reggio Emilia se establecieron como subcategorías apriorísticas los principios pedagógicos, el ambiente como tercer maestro, el rol del docente, el

rol del estudiante, las estrategias pedagógicas y los materiales educativos. Por su parte, para la categoría autorregulación emocional se consideraron el reconocimiento emocional, la comprensión emocional, la expresión emocional, el control de impulsos y la adaptación emocional. Estas subcategorías permitieron organizar inicialmente la información procedente de la entrevista semiestructurada y la observación no participante.

De forma complementaria, en el procesamiento de la información se llegó a contemplar la posibilidad de detectar subcategorías emergentes o no iniciales que surgieran a partir de expresiones, comportamientos, experiencias o situaciones importantes para las informantes que no habían sido apuntadas hasta ese momento en la matriz de categorización, pero que fueron revisadas en el momento de vez en cuando en las reflexiones. Para ello, se organizó y codificó la información desde el punto de vista de ATLAS.ti, ya que permite tener la facilidad suficiente para acceder a las unidades de significado, los códigos y las relaciones de los hallazgos.

De esta forma, el proceso de la categorización combinó una lógica apriorística y otra emergente. Las categorías y subcategorías apriorísticas constituyeron una estructura inicial desde la cual organizar la información, en tanto que las emergentes nos permitieron añadir nuevos significados procedentes de las experiencias y situaciones que encontrábamos de forma situada en el trabajo de campo, un procedimiento que propició una interpretación de la información sensible a la metodología de la Reggio Emilia y la autorregulación emocional, entendida desde el marco de comprensión que caracteriza esta metodología.

Triangulación de la información

La triangulación es un procedimiento fundamental en el análisis e interpretación de la información en la investigación cualitativa. Según Cisterna (2005), este procedimiento se refiere

al cruce de la información pertinentemente extraída a lo largo del proceso de investigación, y que permite descubrir relaciones, coincidencias y diferencias entre la información recogida. Desde esta perspectiva, la triangulación ostenta el carácter de generar la posibilidad de construir un conocimiento más exhaustivo sobre el fenómeno mediante un cruce e integración de evidencias diversas. En la investigación llevada a cabo se realizó una triangulación de técnicas e información.

En el caso de las técnicas, contrastamos los resultados obtenidos mediante la revisión documental, la entrevista semiestructurada y la observación no participante; en relación con las fuentes, se hizo un cruce entre las aportaciones teóricas y antecedentes científicos, las percepciones y vivencias formuladas por la docente, así como las manifestaciones e interacciones de los niños y niñas de 5 a 6 años observadas en el contexto educativo.

El proceso de triangulación se llevó a cabo a partir del contraste de la información organizada y analizada, con la ayuda de la herramienta ATLAS.ti. Primera se determinaron las principales evidencias a partir de la entrevista semiestructurada y de la observación no participante; tras lo cual se contrastaron estas evidencias entre sí y con las teorías y antecedentes de la investigación. Este procedimiento aconteció por medio del cual se fueron encontrando convergencias, discrepancias y relaciones entre las evidencias extraídas.

Por último, la integración de la información produjo una interpretación contextualizada del fenómeno objeto de estudio. Así, la triangulación llevada a cabo por las técnicas y las fuentes han contribuido a la comprensión de la relación existente entre los principios, ambientes, estrategias y formas de mediación que acompañan la metodología Reggio Emilia y las manifestaciones de reconocimiento emocional, expresión de emociones, atención de impulsos y adaptación emocional ante los niños y niñas de 5 a 6 años.

Tabla 8

Sistematización de variables o construcción de categorías y subcategorías emergentes

Ámbito temático	Problema de investigación	Preguntas de investigación	Objetivo General	Objetivos Específicos	Categorías Apriorísticas	Subcategorías Apriorísticas	Instrumentos
La Metodología Reggio Emilia	¿Cuál es la contribución de la Metodología Reggio Emilia en el desarrollo de la autorregulación emocional en niños de 5 a 6 años?	¿Cuál es la contribución de la Metodología Reggio Emilia en el desarrollo de la autorregulación emocional en niños de 5 a 6 años?	Determinar cómo contribuye la metodología Reggio Emilia en el desarrollo de la autorregulación emocional en niños de 5 a 6 años de preparatoria en la Escuela de Educativa Fiscomisional “Laura Vicuña”	Analizar los fundamentos teóricos que sustentan la metodología Reggio Emilia en el desarrollo de la Autorregulación Emocional en niño de 5 a 6 años.	Aprendizaje por descubrimiento	-Origen y Conceptualización -Principios -El ambiente como tercer maestro -Rol del docente -Rol del estudiante -Estrategias pedagógicas -Importancia	Ficha de observación Base de datos Cuestionario de preguntas semiestructurada
		¿Cuáles son los referentes teóricos que respaldan la metodología de Reggio Emilia en el desarrollo de la autorregulación emocional en niños de 5 a 6 años?		Identificar el estado actual sobre la aplicación de la metodología Reggio Emilia en el desarrollo de la autorregulación emocional en niño de 5 a 6 años.	Autorregulación emocional	Conceptualización -Componentes -Desarrollo -Importancia -Factores que influyen -Dificultades asociadas a una	
Autorregulación Emocional		¿Cómo se aplica					

actualmente la Metodología Reggio Emilia para desarrollo en la autorregulación emocional en niños de 5 a 6 años? ¿Cuáles son las actividades basadas en la Metodología Reggio Emilia que deben aplicarse para el desarrollo de la autorregulación emocional en niños de 5 a 6 años?	años. Describir actividades enfocadas en la metodología Reggio en el desarrollo de la autorregulación emocional en niños 5 a 6 años.	baja -Estrategias -Rol del docente -Rol de la Familia.
---	--	--

Nota. Se muestra la sistematización de variables o construcción de categorías y subcategorías emergentes

CAPÍTULO IV

PRESENTACIÓN DE LOS HALLAZGOS

Reflexiones críticas

El proceso de levantamiento de información permitió aproximarse de manera directa a la realidad educativa en la que se desarrolla la investigación, favoreciendo la comprensión de las experiencias y prácticas relacionadas con la metodología Reggio Emilia y el desarrollo de la autorregulación emocional en niños de 5 a 6 años. La aplicación de la entrevista semiestructurada a la profesora y de las fichas de observación a los alumnos y alumnas supuso información complementaria que ayudó a analizar el fenómeno desde diferentes vertientes, consolidando de esta manera la credibilidad de los hallazgos mediante la triangulación de técnicas.

La información obtenida fue posteriormente organizada, codificada y categorizada utilizando el software ATLAS.ti con categorías apriorísticas en función del marco teórico y emergentes en función del análisis de los discursos y las observaciones realizadas en el contexto escolar. Este proceso favoreció la identificación de la relación existente entre las prácticas pedagógicas fundamentadas en la metodología Reggio Emilia y las manifestaciones de autorregulación emocional observables en los niños y las niñas, mediante la construcción de redes semánticas que guiaron la interpretación de los resultados.

En este sentido, el análisis que se realizó no pretendía solamente describir las respuestas que fueron recabadas, sino que, además, pretendía entender el sentido, la interpretación de las experiencias que fueron expresadas por la docente, así como las conductas que fueron

observadas en el alumnado, también tratando de establecer algunos puntos de convergencia entre ambas fuentes de información. A partir de esta integración fue posible reconocer fortalezas, necesidades y aspectos susceptibles de fortalecimiento dentro del proceso educativo, constituyendo la base para la discusión de resultados y la formulación de las conclusiones de la investigación.

Resultado de la entrevista

1. ¿Cómo considera usted que la metodología Reggio Emilia contribuye en el desarrollo de la autorregulación emocional en niños de 5 a 6 años?

Es importante porque el niño experimenta y obtiene sus conocimientos basándose en la experiencia, logrando ser un niño independiente y seguro de capaz de mantener una convivencia armónica.

Análisis: La respuesta pone de manifiesto que la docente asume que la metodología Reggio Emilia favorece el desarrollo integral del niño, puesto que se generan experiencias de aprendizaje significativas y también relaciona la exploración y la autonomía con la seguridad personal y la convivencia, que son elementos que emergen y que constituyen las bases para el desarrollo progresivo de la autorregulación emocional.

2. ¿Qué estrategias utiliza para ayudar a los niños a identificar y expresar sus emociones de forma correcta?

Ejercicio de respiración. Cuentos. Técnicas grafo-plásticas.

Dibujos. Canciones.

Análisis: Las estrategias citadas son representativas del uso de diversos recursos pedagógicos que favorecen la expresión emocional a partir de diferentes lenguajes de aprendizaje. Tales prácticas son coherentes con la metodología Reggio Emilia, pues son formas

de proponer a los niños experiencias donde estos pueden mostrar sus emociones a través de actividades creativas, lúdicas y de reflexión.

3. ¿Cómo identifica usted que el estado emocional del niño afecta en la interacción social con sus pares?

Cuando no tiene una buena convivencia dentro y fuera del aula. No se integran en los juegos.

Daña su material de trabajo.

Análisis: La maestra reconoce que las dificultades en la autorregulación emocional pueden presentarse mediante conductas visibles de difícil solución, que afectan la convivencia y la participación de los alumnos en las actividades grupales. Esto pone de manifiesto que la activa del estado emocional modula la relación social y la forma de integrarse a la relación social con el alumnado.

4. ¿Cómo interviene usted ante una situación de enojo, frustración o conflicto entre sus estudiantes?

Diálogo entre ellos. Juegos y dinámicas.

Análisis: La respuesta pone de manifiesto que la docente prioriza estrategias de mediación y resolución pacífica de conflictos, facilitando el diálogo para que las y los estudiantes lleven a cabo actividades de tipo cooperativo para favorecer las habilidades de reconocimiento de las emociones y para fomentar y fortalecer habilidades sociales de convivencia y de autorregulación en el aula.

5. ¿Considera que los espacios educativos promueven o limitan la expresión emocional de los niños dentro del aula? ¿Por qué?

Sí, porque cada espacio le permite al niño tener un aprendizaje significativo y la confianza de expresar sus emociones.

Análisis: La docente expresa que el entorno en el aprendizaje es un elemento muy importante para el desarrollo emocional, porque un espacio ordenado, seguro y motivador facilita que los niños puedan tener confianza para expresar sus emociones y participar en las experiencias educativas.

6. Desde su experiencia, ¿qué emociones presentan los niños durante las transiciones escolares como el ingreso al aula o el retorno del recreo? ¿Y de qué manera aborda este comportamiento?

Ellos muestran llanto, angustia, cansancio, enojo, tristeza; les pregunto situaciones que ellos viven en casa y en el aula para ser abordadas con palabras motivadoras, apoyándolos a salir adelante.

Análisis: La respuesta pone de manifiesto que las transiciones escolares son momentos del ciclo escolar en los que emergen distintos tipos de emociones que pueden tener un impacto en la conducta de los niños. Ante las diversas situaciones, la maestra realiza un acompañamiento a partir de la comunicación, la empatía y el soporte emocional que asegura el bienestar y la adaptación del alumnado.

7. ¿Considera usted que las emociones influyen en la atención, concentración y participación de los niños en el aula? Explique y mencione situaciones que haya observado en su práctica educativa.

Sí, porque un niño abrumado no tendría una concentración que le permita un buen aprendizaje.

Se torna agresivo y golpea a sus compañeros.

Análisis: La docente ha evidenciado la relación directa entre el estado emocional y la consecución de los objetivos escolares, apuntando cómo las emociones negativas interfieren en la atención, en los conocimientos y en el propio comportamiento. Este entendimiento pone de manifiesto la importancia de irse dotando de estrategias didácticas orientadas a trabajar el aprendizaje de la autorregulación emocional desde las primeras fases educativas.

8. ¿Cómo identifica usted que un niño está desarrollando habilidades de autorregulación emocional?

Cuando el niño ya puede participar en juegos y actividades sin golpear ni lastimar a sus compañeros.

Análisis: La respuesta refleja que la docente valora la autorregulación emocional a partir de conductas observables relacionadas con el autocontrol y la convivencia. La participación respetuosa en actividades grupales constituye un indicador del desarrollo progresivo de habilidades para gestionar las emociones de manera adecuada.

9. ¿Cómo usted planifica y organiza el entorno de aprendizaje para desarrollar la exploración y el descubrimiento en los niños del nivel preparatorio, siguiendo los principios de la metodología Reggio Emilia? Explique las acciones que realiza y los resultados que ha observado.

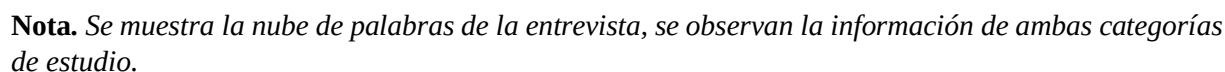
Se elige el tema, se escoge el espacio y materiales apropiados para que puedan explorar y adquirir nuevos conocimientos.

Análisis: La docente muestra la planificación intencionada, la selección del ambiente y los recursos son elementos claves en el proceso educativo, el cual tiene como objetivo fomentar la exploración y la búsqueda del aprendizaje, de tal forma que la organización del ambiente

10. ¿Cuál es la importancia de los recursos didácticos en el desarrollo de la autorregulación emocional en niños de 5 a 6 años y qué consecuencias puede tener su uso limitado?

Análisis: La respuesta pone de manifiesto que los recursos didácticos son un elemento facilitador del proceso de enseñanza-aprendizaje, pues facilita la atención y el interés del alumnado. Su uso favorece la creación de experiencias significativas que desarrollan la participación e instauran condiciones propicias para el desarrollo de la autorregulación emocional en el aula.

Figura 1
Nube de palabras de la entrevista a docente



63

Aunque palabras como "usted", "cómo", "considera", "explique" o "para" aparecen con un tamaño considerable, estas corresponden a la estructura de las preguntas del instrumento y no constituyen categorías de análisis, por lo que no fueron consideradas para la interpretación de los resultados.

Centrando el análisis en las proposiciones sustantivas del discurso, al observar que la mayor frecuencia de los términos "niño", "niños", "emocional", "emociones" y "autorregulación" pone de manifiesto que la profesora orienta sus respuestas hacia el desarrollo socioemocional del alumnado, puesto que considera clave el reconocimiento, expresión y regulación de las emociones en las actividades trabajadas el aula, de algún modo. Esta recurrencia está alineada con la investigación, ya que tiene su eje de análisis en comprender como contribuye de la metodología Reggio Emilia en el refuerzo de la autorregulación emocional.

De igual forma, también sobresalen palabras como "aprendizaje", "materiales", "juegos", "espacio", "experiencia", "conocimientos", "exploración" y "expresar", las que dan cuenta de aspectos de la metodología Reggio Emilia. Estos términos evidencian que la docente es consciente de la relevancia de la producción de ambientes de aprendizaje organizados, del uso de recursos variados de didácticos y de la producción de experiencias de exploración para que las niñas y los niños puedan generar conocimientos de forma activa al tiempo de desarrollar habilidades emocionales y sociales.

De la misma forma también aparecen palabras en torno a las manifestaciones emocionales que son observadas en los estudiantes como son "enojo", "tristeza", "angustia", "llanto", "convivencia", "compañeros", "atención", "concentración", etc. La presencia de este tipo de conceptos pone de manifiesto que la docente está detectando diferentes emociones y comportamientos que afectan la convivencia y la percepción y el desarrollo de las habilidades

relacionadas con el aprendizaje, manifiesta además la necesidad de implementar estrategias didácticas que abran camino en función del control emocional y la resolución de conflictos en el ámbito escolar.

Red semántica

Figura 2

Red semántica – Categoría: Metodología Reggio Emilia



Nota: Se muestra la red semántica de la metodología Reggio Emilia.

La figura presenta la red semántica correspondiente a la categoría Metodología Reggio Emilia, elaborada a partir del proceso de codificación de la entrevista realizada a la docente. La organización de la red evidencia que la metodología se estructura en torno a cinco subcategorías principales: Principios pedagógicos de Reggio Emilia, Estrategias pedagógicas, Ambiente de aprendizaje Reggio Emilia, Recursos didácticos y Planificación pedagógica, las cuales se encuentran interrelacionadas y contribuyen de manera conjunta al desarrollo del aprendizaje y de la autorregulación emocional de los estudiantes.

En la subcategoría Principios pedagógicos de Reggio Emilia se identifican códigos como aprendizaje activo, autonomía infantil, seguridad personal, aprendizaje significativo e interacción social, los cuales reflejan que la docente concibe al niño como protagonista de su propio aprendizaje, favoreciendo la construcción del conocimiento mediante la experimentación, la participación y la interacción con su entorno. Estos principios muestran que el fortalecimiento de

la autonomía y la seguridad personal constituye una base para el desarrollo de habilidades sociales y emocionales dentro del aula.

Estos resultados son acordes con los postulados de Malaguzzi (1998), quien menciona que el niño es el protagonista de su propio aprendizaje y que el conocimiento se construye mediante la acción, la interacción y la utilización de diversos lenguajes de expresión. A su vez, Edwards et al. (2012) destacan que la autonomía, la intervención activa y la ambientación son principios básicos de la metodología Reggio Emilia. Asimismo, estudios recientes como el de Guevara et al. (2025) demuestran que la puesta en práctica de los principios de Reggio Emilia promueve la autonomía infantil, la confianza y el desarrollo de las competencias socioemocionales en el contexto de la educación inicial.

Con relación a las Estrategias pedagógicas, la red pone en evidencia la utilización de ejercicios de respiración, cuentos, técnicas grafo-plásticas, dibujos, canciones, diálogos, juegos y dinámicas, recursos con los que la profesora ayuda a la identificación, expresión y regulación de las emociones. La variedad de las estrategias evidencia una práctica pedagógica activa, donde experiencias lúdicas y artísticas propician la participación de los alumnos y favorecen entornos de aprendizaje emocionalmente seguro.

La aplicación de estrategias expresivas y lúdicas se afianza también en Bruner (1988), que plantea el hecho de que el aprendizaje se garantiza si los niños se involucran con experiencias significativas a partir de las cuales el aprendizaje se conjuga con el juego, la creatividad y la interacción social. En esta misma línea, Abdolalizadeh (2022) plantea que las estrategias artísticas, el diálogo y la expresión creativa ayudarán a estimular el desarrollo emocional de los niños e incrementarán su capacidad para reconocer y regular sus emociones en el ámbito escolar.

En cuanto al ambiente de aprendizaje Reggio Emilia, los códigos: espacios educativos, confianza para expresar emociones y descubrimiento indican que la organización del entorno constituye un elemento fundamental para estimular la exploración y el aprendizaje significativo. La docente reconoce que un ambiente adecuadamente estructurado favorece la libre expresión emocional, fortalece la confianza de los niños y genera oportunidades permanentes para el descubrimiento y la construcción de nuevos conocimientos.

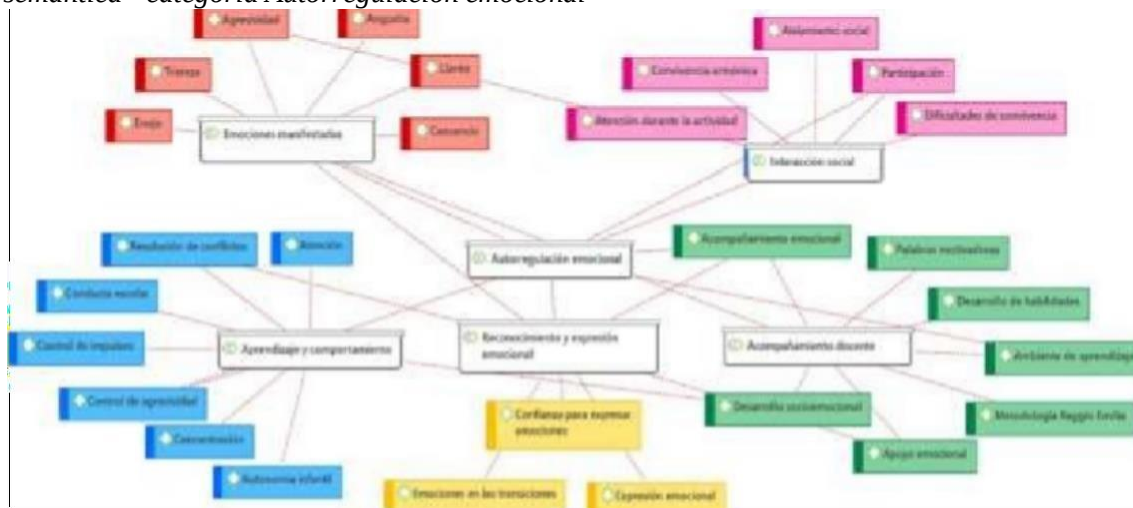
Estos resultados apoyan el planteamiento de Malaguzzi (1998), quien entiende el ambiente como el “tercer maestro”, ya que será la organización de este el que influirá en el aprendizaje, la exploración y el bienestar emocional de los niños. A la vez, Canle (2022) recuerda que los ambientes educativos del enfoque Reggio Emilia favorecen la curiosidad, la comunicación, la creatividad y la seguridad emocional de los aprendices.

En cambio, la subcategoría Recursos didácticos está relacionada con el código uso de materiales y la atención durante la actividad, dejando en evidencia que los materiales pedagógicos juegan una función mediadora en la educación. El uso de los recursos concretos facilita el mantenimiento de la atención, aumenta el interés de los estudiantes y facilita a su vez el desarrollo de experiencias significativas con la forma según los principios de la metodología de Reggio Emilia.

Este hallazgo también coincide con Gardner (1983), en cuanto a que el aprendizaje se puede aumentar si los estudiantes interactúan con diferentes recursos que estimulan distintas maneras de comprender y de representar el conocimiento. Igualmente, Amán (2022) manifiesta que la utilización de materiales abiertos y variados promueve procesos de investigación, creatividad y de participación, favoreciendo así el desarrollo de las capacidades de los niños.

Finalmente, la Planificación pedagógica sirve de punto de unificación de los códigos selección del tema, organización del espacio, materiales adecuados y exploración, lo que muestra que las propias actividades que se desarrollan en el aula tienen en sí una planificación pensada y elaborada. Así, la organización intencionada de los espacios y la selección de recursos darán lugar a experiencias de aprendizaje que se basan en la exploración para favorecer el desarrollo cognitivo y la autorregulación emocional.

Figura 3
Red semántica - categoría Autorregulación emocional



Nota. Se muestra la red semántica de la autorregulación emocional.

La figura presenta la red semántica correspondiente a la categoría autorregulación emocional, construida a partir del proceso de codificación de la entrevista semiestructurada

realizada a la docente. La red evidencia que la autorregulación emocional constituye un proceso multidimensional integrado por las subcategorías Emociones manifestadas, Interacción social, Aprendizaje y comportamiento, Reconocimiento y expresión emocional y Acompañamiento docente, las cuales mantienen relaciones permanentes entre sí y permiten comprender cómo se desarrolla la regulación emocional en los niños de preparatoria.

Dentro de la categoría Emociones manifestadas ver aparece el código enojo, tristeza, angustia, llanto, cansancio y agresividad y que constituyen las principales emociones y conductas que les observaban a los alumnos y alumnas sus docentes en las transiciones del aula y en el momento de regresar del patio escolar. Esto es indicativo de que las emociones negativas pueden influir en la forma de comportarse de los alumnos y alumnas y de que será uno de los grandes retos de las tareas pedagógicas en el ámbito de la regulación emocional.

Los hallazgos obtenidos corresponden con lo expuesto por Denham (1998), quien indica que emociones como el enfado, la tristeza o la frustración constituyen parte del desarrollo socioemocional de la primera infancia y que requieren de la mediación del adulto para ser identificadas y gestionadas adecuadamente. Thompson (1994) también señala que la autorregulación emocional significa poder cambiar la intensidad y la expresión de las emociones de acuerdo con lo que exige cada contexto. Igualmente, en investigaciones recientes, Gómez (2025) manifiestan que las intervenciones tempranas de competencias emocionales son capaces de disminuir la aparición de conductas disruptivas y tienen efectos positivos en la adaptación escolar.

En lo que respecta a la Interacción social, la red revela los códigos de la convivencia armónica, de la participación, del aislamiento social, de las dificultades de convivencia y de la atención durante la actividad, en el que la regulación emocional se evidencia de forma directa en

el modo en que interactúan los niños con sus colegas, tal como lo apunta la docente, aquellos estudiantes que tienen dificultades para regular sus emociones tienden a aislarse, a indicarle al grupo comportamiento agresivo o a castigar su participación en el momento del grupo, mientras que un buen manejo emocional favorece las relaciones de convivencia y la sociabilidad.

Los resultados obtenidos tienen conexión con lo que plantea Vygotsky (1978), quien considera el desarrollo infantil como una serie de interacciones de orden social y que se construye de forma compartida. Desde esta óptica, las relaciones con los pares son un entorno privilegiado para el aprendizaje de habilidades sociales y emocionales. Igualmente, Menjura y Franco (2022) considera que las interacciones positivas entre docentes y estudiantes contribuyen a aumentar la convivencia, la participación y el bienestar emocional durante la educación inicial.

En el componente de la subcategoría Aprendizaje y comportamiento se agrupan los códigos atención, concentración, conducta escolar, control de impulsos, control de agresividad, resolución de problemas y autonomía infantil. En este punto queda clara la afirmación de que la autorregulación emocional no se manifiesta solo en el ámbito afectivo, sino que también afecta de manera directa al aprendizaje. Así, la docente hace notar que los niños que son capaces de controlar sus impulsos y mantener la atención en las actividades son los que participan más, tienen mejores comportamientos y, poco a poco, van alcanzando una mayor autonomía escolar.

Este resultado es del todo coherente con Zimmerman (2000) cuando indica que la autorregulación favorece las tareas de planificación, las tareas de control del comportamiento y la consecución de metas de aprendizaje. En la misma línea, Bandura (1986) argumenta que el desarrollo del autocontrol y de la autoeficacia tiene una influencia positiva en el comportamiento y en el desempeño académico. En investigaciones más recientes, Farías et al. (2025) dan cuenta

de que los niños con mayores niveles de autorregulación emocional muestran mejores niveles de atención, concentración y participación en las actividades de aprendizaje escolar.

Por otra parte, la subcategoría Reconocimiento y expresión emocional agrupa los códigos expresión emocional, emociones en las transiciones y confianza para expresar emociones, reflejando la importancia de que los estudiantes identifiquen, expresen y comuniquen sus estados emocionales en un ambiente seguro. La red pone de manifiesto que la expresión adecuada de las emociones constituye un elemento indispensable para prevenir conductas agresivas, favorecer la resolución de conflictos y fortalecer las relaciones interpersonales dentro del aula.

Estos hallazgos coinciden con lo indicado por Goleman (1995), quien sugiere que el hecho de reconocer y expresar correctamente las emociones es parte de una de las capacidades más importantes de la inteligencia emocional. De forma similar, Bisquerra (2000) indica que la educación emocional favorece el desarrollo de competencias para reconocer, entender y expresar correctamente los estados emocionales. Complementariamente, Jaya y Antón (2024) nos indican que el hecho de fortalecer estas competencias desde la educación infantil mejora la convivencia escolar y favorece la resolución pacífica de conflictos.

Finalmente, la subcategoría Acompañamiento docente muestra el papel central de la docente como mediadora del desarrollo socioemocional con su relación directa con los códigos acompañamiento emocional, apoyo emocional, palabras amables, ambiente de aprendizaje, desarrollo socioemocional, desarrollo de habilidades y la metodología Reggio Emilia. Los resultados reflejan que la docente no se limita al control de las conductas, sino que realiza también acciones de acompañamiento afectivo y estrategias pedagógicas que favorecen la construcción de la confianza, la participación y la regulación emocional de los niños a través de experiencias de aprendizaje acordes a los principios de la metodología Reggio Emilia.

Los hallazgos corroboran las líneas de Pianta (1999) que indica que el mantenimiento de esta relación de enseñanza y aprendizaje contribuiría a mantener una relación durante la infancia y el desarrollo social y emocional de las necesidades. Igualmente, Bronfenbrenner (1979), aporta que el contexto proximal y el vínculo con los adultos constituye un aspecto determinante en el desarrollo del niño. Arce (2023) indica que el acompañamiento socioemocional por parte del docente aumenta la resiliencia, la participación y el bienestar de los/las estudiantes, específicamente durante los primeros años de escolaridad.

Nube de palabras de la ficha de observación

Figura 4

Nube de palabras de la ficha de observación



Nota. Se muestra la nube de palabras de la ficha de observación., se observan la información de ambas categorías de estudio.

La figura muestra la nube de palabras generada a partir de la información recogida en las seis fichas de observación aplicadas a los niños/as de 5 a 6 años, una representación gráfica que ayuda a identificar los términos que aparecen con más frecuencia durante el proceso de observación, un recurso inicial para ir reconociendo las principales manifestaciones vinculadas a la autorregulación emocional en el contexto escolar.

Los términos "emociones", "enojo", "docente", "demuestra", "actividades", "observación", "comportamiento", "aula", "participa" y "mediante" son los que más destacan en esta nube de palabras porque testimonian que la observación mostraba, principalmente, la identificación de las manifestaciones emocionales de los estudiantes y su comportamiento durante las actividades desarrolladas. La alta frecuencia de estas palabras corrobora que el proceso de observación estaba enfocado en evaluar cómo los niños expresan, regulan y evidencian sus emociones en situaciones del entorno escolar.

Igualmente, resaltan expresiones como "frustración", "impulsos", "calma", "regresa", "controla", "identifica", "expresa", "autonomía", "respeto", "empatía" y "seguridad", que corresponden a indicadores perfectamente relacionadas con la autorregulación emocional. La vulnerabilidad considerable en estas palabras indica que la observación sirvió para evidenciar, por un lado, fortalezas en la manera que tienen los estudiantes para reconocer sus emociones, controlar sus impulsos, ajustarse a las normas en relación con la convivencia, responder a las frustraciones o conflictos, etc.

También se perciben palabras que tienen una estrecha relación con el contexto educativo, tales como "docente", "mediación", "grupos", "clases", "recreo", "transiciones", "ingreso" y "dibujos", lo cual, a su vez, da una idea de que la autorregulación emocional se desarrolla a partir de las situaciones ordinarias del aula y requiere que el docente dé acompañamiento permanente a este proceso. Estos términos permiten suponer que la mediación pedagógica y las actividades en grupo constituyen escenarios muy importantes para propiciar la convivencia, el respeto y la forma de regular las emociones durante la jornada escolar.

Adicionalmente, se aprecian términos asociados a emociones concretas de los alumnos, tales como "ira", "tristeza", "miedo", "felicidad" y "frustración", lo que pone de manifiesto que

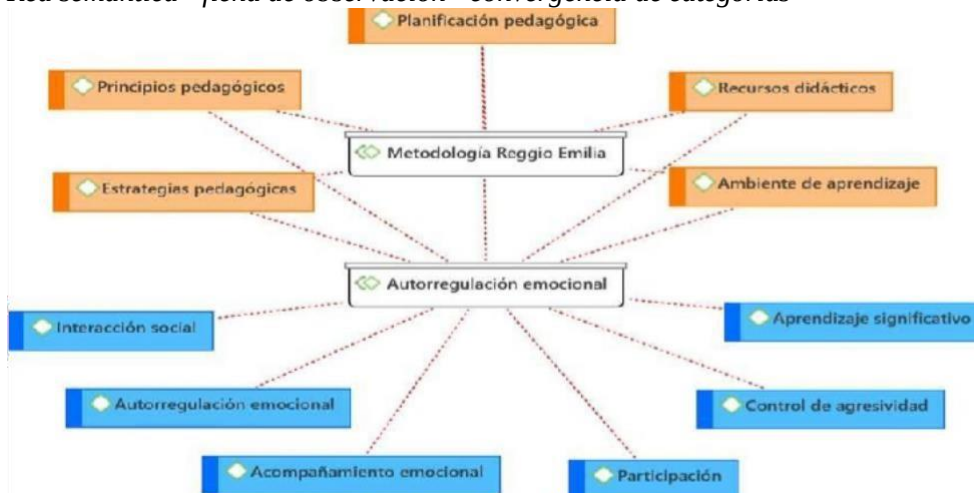
las respuestas emocionales son diferentes en función de las actividades realizadas y de las transiciones escolares, sucediendo con mayor frecuencia en el momento de la entrada al aula, el de recreo y el de las actividades interpersonales, muy notable cuando en estos momentos algunos alumnos presentan problemas para contener sus impulsos, para calmarse o para llevar a cabo una interacción adecuada con su grupo de compañeros.

La nube de palabras viene a confirmar que la información lograda con el trabajo de observación se centra en el reconocimiento y la expresión de las emociones, la práctica de la conducta en clase, la interacción social y el acompañamiento de la docente. Esos resultados son congruentes con el de la entrevista, donde la docente hizo énfasis en la necesidad de implementar estrategias pedagógicas vinculadas con la potenciación de la autorregulación emocional mediante los ambientes de aprendizaje, la práctica del aula participativa y el trabajo como un proceso de mediación permanente. En consecuencia, la nube de palabras constituye un recurso visual que respalda la posterior interpretación de las redes semánticas y la triangulación de la información obtenida a través de ambas técnicas de investigación.

Red semántica

Figura 5

Red semántica - ficha de observación - convergencia de categorías



Nota. Se muestra la red semántica de la convergencia de categorías.

La figura presenta la red semántica obtenida a partir del análisis de las fichas de observación, elaborada mediante el software ATLAS.ti. La estructura de la red evidencia la relación existente entre las dos categorías centrales de la investigación: Metodología Reggio Emilia y Autorregulación emocional, permitiendo comprender cómo las prácticas pedagógicas observadas en el aula contribuyen al desarrollo de las competencias socioemocionales de los niños de 5 a 6 años.

En la categoría Metodología Reggio Emilia se identifican cinco componentes fundamentales: principios pedagógicos, estrategias pedagógicas, ambiente de aprendizaje, recursos didácticos y planificación pedagógica. Dichos elementos constituyen las acciones puestas en funcionamiento por la maestra a lo largo de todo el proceso educativo, así como de otros elementos que ponen de manifiesto que la organización de los espacios, la selección de los materiales, la planificación de las actividades y la aplicación de las estrategias participativas son aspectos clave para propiciar experiencias de aprendizaje que vayan en línea con los principios de esta metodología.

Estos resultados van en la misma línea que las consideraciones expresadas por Malaguzzi (1998), quien asemeja la metodología de Reggio Emilia como una forma de entender el niño como el actor principal de su propio proceso de aprendizaje, y a la vez considera que la infraestructura de los espacios, la planificación curricular y el trabajo con materiales diversos son elementos clave que permiten alimentar el desarrollo integral. Por su parte, Edwards et al. (2012) también consideran que estos elementos son una vía para ofrecer experiencias educativas que permitan el instaurar, el explorar, el participar, el construir el conocimiento de forma colaborativa. Por último, Córdova (2025) resalta que la relación entre el espacio, la

documentación pedagógica y la participación de los niños favorece el aprendizaje y mejora su desarrollo socioemocional.

Por otra parte, la categoría Autorregulación emocional se relaciona con los códigos interacción social, aprendizaje significativo, control de agresividad, participación y acompañamiento emocional, los cuales fueron identificados durante la observación del comportamiento de los estudiantes. Estos resultados muestran que la habilidad de los pequeños para reconocer, expresar y regular sus emociones se manifiesta a través de conductas visibles como la participación en las actividades, las interacciones con los compañeros, el control de los comportamientos agresivos y la respuesta positiva al acompañamiento dado por la docente.

Los resultados encontrados son compatibles con lo que señala Denham (1998), ya que la autorregulación emocional se manifiesta a través de conductas observables asociadas a la interacción social, el autocontrol y la correcta expresión de las emociones. Por el contrario, Bisquerra (2000) sostiene que la adquisición de competencias emocionales propicia la convivencia, la participación y el bienestar personal. De iguales afirmaciones derivan los estudios recientes Herrera (2024), quienes concluyen que las experiencias pedagógicas orientadas a la potenciación de las habilidades socioemocionales ejercen influencia en la adaptación escolar y cooperan a disminuir las conductas disruptivas en la primera infancia.

La red indica que ambas categorías están estrechamente conectadas, en el sentido de que las prácticas docentes inspiradas por la metodología Reggio Emilia ayudan a intensificar la autorregulación emocional. La planificación de experiencias de aprendizaje, la utilización de recursos didácticos y la disposición de un clima de aula ordenada constituyen para la participación activa, para gestar relaciones sociales adecuadas y para la progresión del autocontrol y la convivencia en el aula.

Dicha relación identificada entre las dos categorías apoya la perspectiva constructivista del aprendizaje que plantea Vygotsky (1978); en este sentido, la consideración de que el desarrollo de las funciones psicológicas superiores se produce como parte de la interacción con otras personas y con el entorno considerado. A este respecto, las prácticas pedagógicas observadas crean contextos en los que el aprendizaje y el desarrollo emocional se refuerzan de manera conjunta. En cuanto a Álvarez et al. (2025) también destaca que los ambientes educativos centrados en el niño, caracterizados por relaciones positivas y experiencias significativas, contribuyen de manera paralela al desarrollo cognitivo, social y emocional.

Asimismo, se evidencia que el aprendizaje significativo constituye un punto de convergencia entre la metodología aplicada y el desarrollo emocional de los estudiantes. Se identificó que los niños participan con más confianza cuando las actividades están conectadas con sus intereses, implican el uso de materiales concretos y se desarrollan en entornos organizados que impulsan la exploración y la interacción. Estas condiciones no solo favorecen la adquisición de conocimientos, sino también el desarrollo de habilidades socioemocionales, como la autonomía, la cooperación y el respeto hacia los demás.

Los resultados analizados en este contexto se relacionan con el enfoque de Ausubel (1983) que declara que la incorporación de nuevos conocimientos tiene sentido si se relacionan con los que el sujeto ya ha conseguido. A su vez, Bruner (1988) sostiene que la exploración activa y el descubrimiento, son condiciones de posibilidad para la construcción del conocimiento y la regulación de la autonomía del niño. Acorde a estos autores está Zambrano (2020) que indican que las metodologías activas propician aprendizajes significativos porque ayudan a integrar el desarrollo cognitivo y el bienestar socioemocional.

De esta manera, la red semántica pone de manifiesto que la metodología Reggio Emilia no se limita a la utilización de estrategias de enseñanza, sino que da forma a un entorno educativo en el que los preceptos pedagógicos, los recursos, el entorno de aprendizaje y los principios metodológicos se articulan para fortalecer la autorregulación emocional. Los hallazgos obtenidos mediante la observación corroboran que un contexto pedagógico organizado y centrado en el niño favorece el desarrollo de conductas prosociales, incrementa la participación, mejora la interacción social y reduce manifestaciones de agresividad, aspectos que respaldan el cumplimiento del objetivo de la investigación.

En conjunto, los resultados obtenidos de forma empírica encuentran que la metodología Reggio Emilia y la autorregulación emocional se encuentran interrelacionadas, dado que las actuaciones pedagógicas centradas en la exploración, la implicación y el acompañamiento docente construyen un espacio en el que se propicia el desarrollo del niño. Esta postura coincide con la que comparte para Malaguzzi (1998), quien defiende que el aprendizaje debe responder a las necesidades e intereses de los niños a través de contextos que sean ricos en experiencias, así como al mismo tiempo lo hace Bronfenbrenner (1979), quien entiende el contexto educativo como un elemento determinante del desarrollo social y emocional; en esta línea Giraldo (2025) sostiene que los contextos escolares que se centran en el bienestar emocional y las prácticas de interacción positiva son contextos que refuerzan las competencias sociales y emocionales necesarias para el aprendizaje, pero también para la convivencia.

APORTES DEL INVESTIGADOR (CASUÍSTICA)

El análisis de la información obtenida mediante la entrevista semiestructurada y las fichas de observación permitió identificar que la metodología Reggio Emilia constituye una alternativa pedagógica pertinente para favorecer el desarrollo de la autorregulación emocional en los niños

de 5 a 6 años. No obstante, también se evidenció que la aplicación de sus principios y estrategias requiere una planificación intencionada por parte del docente, orientada a fortalecer las competencias socioemocionales de los estudiantes mediante experiencias de aprendizaje significativas.

A lo largo del proceso de observación se registró que algunos niños tenían dificultad para reconocer y expresar adecuadamente sus emociones, controlar sus impulsos, vivir en armonía con sus compañeros y participar adecuadamente en actividades del aula. Todos estos componentes se manifestaron de una forma especialmente frecuente durante el paso de las distintas sesiones escolares, la frustración y algunas actividades que requerían trabajo en grupo y se debe poner de manifiesto, por esto, la necesidad de reforzar las estrategias pedagógicas que fomenten el desarrollo progresivo de la autorregulación emocional.

De las evidencias mencionadas, se puede considerar que uno de los principales aportes que recoge la investigación está vinculado a la importancia de integrar de un modo sistemático los principios de la metodología Reggio Emilia en la planificación docente. En el marco de las observaciones que se han realizado se han podido observar actividades que tienden a favorecer el aprendizaje y el desarrollo socioemocional de los niños. Entre ellas se incluyen los ejercicios de respiración a primera hora de la mañana o después del recreo, que facilitaban la reducción de la tensión emocional así como la restauración de la atención; la narración de cuentos, utilizada para que los alumnos identificaran las emociones que experimentaban los personajes y conectaran las mismas con sus experiencias; las actividades grafo-plásticas, por ejemplo el dibujo o la pintura para expresar el tipo de sentimientos tales como alegría, tristeza, enfado o miedo a la hora de expresar todo esto mediante diferentes formas de representación.

Por otra parte, las dinámicas grupales de aula y los juegos cooperativos contribuyeron positivamente y en gran medida a mejorar la interacción, el respeto por los turnos, la resolución pacífica de conflictos y la construcción de vínculos que los contribuyeron a una buena convivencia. Por último, se llevaron a cabo en espacios organizados con los materiales concretos y recursos disponibles para que contribuyesen a la exploración, a la actividad por parte de los niños y de su propia manera de aprender. De este modo, se pudo apreciar que los niños exhibían más confianza al manifestar sus emociones, participaban más activamente en las actividades y mostraban progresos progresivos en lo que respecta al control de los impulsos, la cooperación y la autonomía, los cuales se erigen como aspectos que dan fe de la manera en que la metodología Reggio Emilia contribuye al desarrollo de la autorregulación emocional.

Por otro lado, se pone de manifiesto que el papel del docente es más que el de transmitir conocimientos, puesto que se convierte en un mediador del aprendizaje y del desarrollo socioemocional. La observación realizó la posibilidad de deducir que la existencia de un acompañamiento constante, la utilización de palabras motivadoras, la mediación de los conflictos o la generación de un clima de confianza favorecen la participación de los alumnos y reducen aquellas conductas que tienen que ver con la agresividad, el aislamiento social y las dificultades de autocontrol. Desde la percepción de los investigadores, se trata de una muy buena decisión poder implementar procesos de formación para los docentes de Educación Inicial en la aplicación real de la metodología Reggio Emilia, en especial en el diseño de ambientes de aprendizaje que favorezcan la regulación emocional. Del mismo modo, se considera necesario fortalecer el trabajo conjunto entre la institución educativa y las familias, con el propósito de mantener estrategias coherentes que favorezcan el reconocimiento, la expresión y la regulación de las emociones tanto dentro como fuera del contexto escolar.

Finalmente, los hallazgos obtenidos permiten afirmar que la autorregulación emocional puede fortalecerse cuando las prácticas pedagógicas sitúan al niño como protagonista de su aprendizaje y le brindan oportunidades permanentes para explorar, interactuar, expresar sus emociones y construir relaciones positivas con sus compañeros. En este sentido, la metodología Reggio Emilia otorga un valor muy representativo en tanto a pedagogía, ya que contribuye no solo al desarrollo cognitivo sino también a la formación integral del alumnado favoreciendo las competencias emocionales necesarias para el desarrollo tanto personal como social.

REFLEXIONES FINALES

El desarrollo de la presente investigación permitió alcanzar el primer objetivo específico, orientado a analizar los fundamentos teóricos que sustentan la metodología Reggio Emilia en el desarrollo de la autorregulación emocional en niños de 5 a 6 años. La revisión de la literatura puso de manifiesto que dicha metodología tiene en cuenta al niño como sujeto de su proceso de aprendizaje, y promueve la exploración, la experimentación, la interacción social, la construcción de saberes en lugares especialmente preparados, etc. A la vez, las aportaciones teóricas permitieron entender que la autorregulación emocional es un proceso de gran interés para el desarrollo integral, puesto que favorece el reconocimiento, la expresión y el control de las emociones y, a la vez, la convivencia, la autonomía y el bienestar en la educación inicial.

Con respecto al segundo objetivo específico, referido a identificar el estado actual sobre la aplicación de la metodología Reggio Emilia en el desarrollo de la autorregulación emocional, los resultados obtenidos por medio de la entrevista y de la observación demostraron que la docente lleva a cabo algunos de los principios de esta metodología a partir de la organización del espacio, de los recursos usados, el aprendizaje por la indagación y con diferentes estrategias didácticas para el desarrollo socioemocional. Sin embargo, se evidenció que algunos niños

poseen una baja capacidad para regular sus impulsos, expresar sus emociones de manera adecuada y manejar situaciones que han llevado a la frustración, sobre todo en los momentos de transición entre actividades y en el momento de tener que interactuar en grupo. Estas conclusiones permitieron evidenciar la necesidad de revisar cómo planificar experiencias pedagógicas que favorezcan de una manera sistemática la autorregulación emocional desde los primeros años de educación infantil.

En relación con el tercer objetivo específico, consistente en describir actividades enfocadas en la metodología Reggio Emilia para el desarrollo de la autorregulación emocional, la investigación permitió diseñar un conjunto de estrategias pedagógicas cimentadas en los principios de esta metodología. Las actividades propuestas se encuentran progresivamente articuladas con experiencias de descubrimiento, de expresión artística, de relación con el entorno natural, de materiales que puedan llegar a ser sensoriales, de juegos cooperativos y de actividades de respiración, favoreciendo que los niños sean capaces de identificar, expresar y regular sus emociones a través de contextos de aprendizaje significativos. Asimismo, cada actividad de las propuestas incorpora mejoras con la finalidad de favorecer la participación activa, la reflexión acerca del propio estado emocional, la relación con los demás, el trabajo cooperativo y un desarrollo progresivo de habilidades tales como el autocontrol, la empatía, la autonomía y la convivencia armoniosa.

En función de los resultados alcanzados, se considera que el objetivo general de la investigación fue logrado, al determinar que la metodología Reggio Emilia contribuye de manera significativa al desarrollo de la autorregulación emocional en niños de 5 a 6 años. La investigación realizada corroboró que la planificación de ambientes de aprendizaje estimulantes, la utilización de recursos didácticos diversos, el acompañamiento constante de la docente y la

puesta en práctica de estrategias con un enfoque en el niño ayudan a favorecer la expresión emocional, el control de los impulsos, la participación, la interacción positiva con sus iguales y el fomento preliminar de la autonomía, todos ellos elementos indispensables para el desarrollo socioemocional durante el periodo de educación inicial.

El análisis realizado mediante el ATLAS.ti ha dejado integrada y triangular la información extraída de la entrevista semiestructurada y la ficha de observación, lo que ha puesto en evidencia la confianza en los resultados obtenidos. Las redes semánticas mostraron la relación existente entre categorías como la Metodología Reggio Emilia y la Autorregulación emocional, dando cuenta que aspectos como los principios pedagógicos, las estrategias didácticas, el ambiente de aprendizaje, la planificación y los recursos educativos se encuentran en la misma dimensión que los aspectos propios del desarrollo socioemocional, tales como la interacción social, el reconocimiento y la expresión de las emociones, el control de impulsos, la participación y acompañamiento docente. Estos hallazgos confirman que la implementación de prácticas pedagógicas inspiradas en las propuestas de la metodología de la educación Reggio Emilia, se trata de una alternativa adecuada para favorecer la autorregulación emocional y contribuir al desarrollo integral de los 5-6 años en la educación inicial.

Finalmente, la red semántica muestra la relación entre las dos categorías principales de la presente investigación: metodología Reggio Emilia y autorregulación emocional, donde se evidenció que ambas están estrechamente relacionadas dentro de las experiencias observadas en el aula de clases. Además, permitió comprender que las prácticas pedagógicas centradas en el niño basadas en la exploración, la participación y la creación de ambientes organizados y significativos favorecen significativamente a las condiciones para fortalecer las habilidades emocionales y sociales en los niños de 5 a 6 años.

REFERENCIAS

- Abdolzadeh, Y. (2022). La educación emocional y su vínculo con la expresión artística en Educación Infantil. Obtenido de Universidad de Catambria :
https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/31840/2022_AbdolzadehRuizY.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Adan, G. (2025). Metodología Reggio Emilia para desarrollar la creatividad en preescolares de la institución educativa inicial n° 275 Suwa Entsa, Loreto 2024. Obtenido de Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas: Metodología Reggio Emilia para desarrollar la creatividad en preescolares de la institución educativa inicial n° 275 Suwa Entsa, Loreto 2024
- Albornoz, E. (2025). Dramatización y autorregulación de emociones en infantes de 5 años de la Institución Educativa N°33 Corazón del Niño Jesús, La Tinguina - Ica, 2023. Obtenido de Universidad Nacional San Luis Gonzaga:
<https://repositorio.unica.edu.pe/bitstreams/f97c42d4-bae2-4a39-b665-9c52d14b1a72/download>
- Alvarado, J., & Jaime, E. (2025). La metodología Reggio Emilia en el desarrollo de la creatividad en niños de 4 a 5 años. Obtenido de Universidad Estatal Península de Santa Elena:
<https://repositorio.upse.edu.ec/server/api/core/bitstreams/11d7fcf0-2c3a-4180-93ca-7c357cc63a56/content>
- Alvarez, X., Espinoza, D., & Santisteban, P. (2025). La autorregulación emocional en niños de educación inicial. Obtenido de Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública
Chimbote: <https://repositorio.pedagogicochimbote.edu.pe/items/967e3a51-ec46-431c-a020-ac323e068d7c>
- Amán, C. (2022). Estrategias de autorregulación emocional en el retorno progresivo a la modalidad presencial de la educación inicial. Obtenido de Universidad Técnica de Ambato:
<https://repositorio.uta.edu.ec/server/api/core/bitstreams/57329150-207b-44d3-9dbc-f4d0bedb0b67/content>

- Arce, M. (2023). Diseño e implementación de una propuesta de educación emocional para el desarrollo de la conciencia y regulación emocional en niños de 4 y 5 años a través del juego y exploración con la luz. Obtenido de Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas:
<https://repositorioacademico.upc.edu.pe/handle/10757/668964?locale-attribute=es>
- Ballina, F. (2004). Paradigmas y perspectivas teórico-metodológicas en el estudio de la administración. *Ciencia Administrativa*, 1-13. Obtenido de
https://www.uv.mx/iiesca/files/2013/01/paradigmas2004-2.pdf?utm_source=chatgpt.com
- Balocchi, A., Palma, C., Huaiquiniir, C., & Fuentes, G. (2025). Educación de la regulación emocional en nivel inicial según educadoras de párvulos chilenas. *PsiqueMag*, 14(1), 70-88. Doi:
<https://doi.org/10.18050/psiquemag.v14i1.3267>
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice Hall.
- Bayona, L., & Meche, A. (2026). Fortalecimiento de la autonomía a través del arte plástico como estrategia pedagógica con estudiantes del grado primero. Obtenido de Universidad Nacional Abierta y a Distancia:
<https://repository.unad.edu.co/jspui/bitstream/10596/80834/1/admecheb.pdf>
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Wolters Kluwer.
- Bohorquez, A., Solano, G., González, G., Centeno, C., Segarra, R., & Vargas, G. (2024). Las inteligencias múltiples y la importancia del desarrollo de la inteligencia emocional. *Innovación y Diversidad en la Educación Contemporánea*, 5(9).
doi:<https://doi.org/10.53591/minerva.v5i9.1677>
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Harvard University Press. Bruner, J. (1988). *Desarrollo cognitivo y educación*. Ediciones Morata.
- Cabrera, S., & Cepeda, J. (2022). La epistemología, guía para el conocimiento científico. *Portal De La Ciencia*, 3(2), 123-133.
- Canle, L. (2022). Autorregulación emocional en infancia temprana y su relación con los factores socioambientales. Obtenido de Universidad Autónoma de Madrid:

<https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/server/api/core/bitstreams/32038925-51d4-4459-943e-475fda537bf9/content>

Carpio, D., & Nacipucha, L. (2025). Implementación de estrategias lúdicas para la autorregulación emocional en niños de 4 a 5 años. Obtenido de Universidad de Guayaquil: <https://repositorio.ug.edu.ec/server/api/core/bitstreams/d4d0851f-7db6-4622-9949-f4b1add396dd/content>

Castillo, I. (2024). Pedagogía Reggio Emilia en la creatividad en niños del ii ciclo de la Iep Sor Ana De Los Ángeles. Obtenido de Universidad Peruana Los Andes: https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UPLA_c5b306efb112f7e4de93ccd746a56b8b

Castillo, M., & Iguasña, C. (2025). La regulación emocional en el desarrollo integral en niños de 4 a 5 años. Revista G-ner@ndo, 6(1), 4537-4556. Obtenido de <https://revista.gnerando.org/revista/index.php/RCMG/article/download/612/640/2784>

Castro, K. (2020). El Atelier del “Wawa” desde el enfoque Reggio Emilia como un ambiente de aprendizaje que estimula la creatividad en niños y niñas de 4 a 5 años del subnivel Inicial II-A matutino de la Unidad Educativa “Luis Cordero” de la ciudad de Azogues. Obtenido de Universidad Nacional de Educación: <https://repositorio.unae.edu.ec/server/api/core/bitstreams/20547974-78da-42c9-8ace-b4c2c845f4f0/content>

Ceiro, W. (2023). Problemas actuales de la pedagogía y la didáctica en la metodología Reggio Emilia, en educación inicial. Editorial Tecnocientífica Americana.

Chacha, G. (2022). El Método Reggio Emilia y la educación emocional de los niños de 5 a 6 años. Obtenido de Universidad Laica Vicente Rocafuerte: https://repositorio.ulvr.edu.ec/handle/44000/4904?utm_source=chatgpt.com

Chimbo, A., & Pillajo, V. (2024). La metodología Reggio Emilia en el desarrollo de la creatividad en niños y niñas de 4 a 5 años. Obtenido de Universidad Central del Ecuador:

<https://www.dspace.uce.edu.ec/server/api/core/bitstreams/1c761ca1-ee99-4d9a-b7cc-295162c64efc/content>

- Cisterna, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria*, 14(1), 61-71. Obtenido de <https://es.scribd.com/document/205827221/Francisco-Cisterna-Cabrera>
- Condori, P. (2020). Universo, población y muestra. Obtenido de Curso Taller: https://www.aacademica.org/cporfirio/18.pdf?utm_source=chatgpt.com
- Córdova, J., Conejo, M. B., Giron, J., & Imba, A. (2025). El rol del juego estructurado en el fortalecimiento de la autorregulación emocional en niños de educación inicial. *Revista Científica Zambos*, 4(3), 122-137. doi: <https://doi.org/10.69484/rcz/v4/n3/136>
- Denham, S. (1998). *Emotional development in young children*. Guilford Press.
- Edwards, C., Gandini, L., & Forman, G. (2012). *The Hundred Languages of Children: The Reggio Emilia Experience in Transformation*. Praeger.
- Farías, C., Landázuri, L., & Farías, S. (2025). Metodología Reggio Emilia: una transformación a la labor docente, caso Heleodoro Sáenz, 2024. *GADE: Revista Científica*, 5(1), 476-490. Obtenido de <https://revista.redgade.com/index.php/Gade/article/view/617>
- Freire, K. (2026). Autorregulación emocional en niños de 3 a 5 años de la Escuela de Educación Básica Miguel de Cervantes del cantón Zaruma, periodo 2025-2026. Obtenido de Universidad Nacional de Loja: <https://dspace.unl.edu.ec/items/60aaa69b-940b-4b50-bde8-1400fe2a0c63>
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic Books.
- Giraldo, A. (2025). Narrativas de las Niñas y Niños de 6 y 7 Años Sobre la Autogestión de sus emociones en el Colegio Reggio Emilia en Sabaneta. Obtenido de Unilasallista Corporación Universitaria: <https://repository.unilasallista.edu.co/items/36b4f35b-0ae2-4ce1-bb74-a0ede9818492>
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Editorial Kairós.
- Gómez, L. (2025). Estrategias para fomentar la participación infantil en la organización y toma de

decisiones de las prácticas pedagógicas en el grado prejardín del Jardín Infantil Melodías.
Obtenido

de Corporación Universitaria Lasallista:

<https://repository.unilasallista.edu.co/bitstreams/3239bd40-336c-43b2-8a5e-c62585048c2a/download>

González, M., Barrozo, V., Galarza, M., & Castilla, M. (2024). Regulación Emocional en Niños con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), en Educación Inicial. *Ciencia Latina*, 8(6), 1641-1661. Doi: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i6.14929

Gross, J. (1998). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of General Psychology*, 2(3), 271-299. Doi: <https://doi.org/10.1037/1089-2680.2.3.271>

Guajardo, C., Moraga, M., Ocaña, C., Sandoval, B., & Gárate, F. (2021). Ambiente y estrategias de autorregulación emocional aplicadas por educadoras de párvulos a niños y niñas de 5 a 6 años. *Ciencia Latina*, 5(1), 1236. doi:https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i1.324

Guevara, L., Pérez, M., Sánchez, A., & Fiallos, D. (2025). El aprendizaje a través de la exploración: metodologías activas en Educación Inicial. *Revista Ciencia Innovadora*, 3(4), 1-15. Doi: <https://doi.org/10.64422/rci.v3n4.2025.100>

Harris, B. (2021). Perceptions of the Reggio Emilia Approach to Early Childhood Education.

Obtenido de Walden University:

<https://search.proquest.com/openview/f970712cef3b00086d03cde2e62128e6/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y>

Herrera, L. (2024). Programa de actividades para potenciar la autorregulación emocional en niños de cinco años. Obtenido de Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo: <https://repositorio.usat.edu.pe/items/9b9c4167-6dbe-4ab9-92db-0a142c131ba7>

Isik, O. (2026). Ontological and Epistemological Foundations of Qualitative Research: Implications for Social Science Inquiry. *Review of Contemporary Philosophy*, 25(1). doi: <https://doi.org/10.52783/rcp.1430>

- Jácome, E., Salcedo, G., & Cañizares, L. (2023). El método de Reggio Emilia en el desarrollo de la creatividad en los niños de educación inicial. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, XI(1), 1-16. doi: <https://doi.org/10.46377/dilemas.v11i1.3723>
- Janzel, V., Charres, H., & Martínez, J. (2018). Triangulación: Una herramienta adecuada para las investigaciones en las ciencias administrativas y contables. *FAECO sapiens*, 1(1), 1-9. Obtenido de <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/221/2211026002/index.html>
- Jaya, M., & Antón, G. (2024). Estrategia socio-afectiva para el desarrollo de la regulación emocional en niños de 4 años. *Revista Científica Multidisciplinaria HEXACIENCIAS*, 4(8), 60-81.
- Malaguzzi, L. (1998). History, ideas, and basic philosophy. Obtenido de *The Hundred Languages of Children*: [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=PK_2EAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA49&dq=Malaguzzi,+L.+\(1998\).+History,+ideas,+and+basic+philosophy.+En+C.+Edwards,+L.+Gandini+%26+G.+Forman+\(Eds.\),+The+Hundred+Languages+of+Children.&ots=aIBMAs3pin&sig=h1Vb26ZEi0M55vZ51i4](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=PK_2EAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA49&dq=Malaguzzi,+L.+(1998).+History,+ideas,+and+basic+philosophy.+En+C.+Edwards,+L.+Gandini+%26+G.+Forman+(Eds.),+The+Hundred+Languages+of+Children.&ots=aIBMAs3pin&sig=h1Vb26ZEi0M55vZ51i4)
- Marcillo, N., Vallejo, N., & Toro, S. (2025). El arte como actividad rectora en el desarrollo de la inteligencia emocional en niños y niñas de 5 años del CDI Catambuco y la Institución Educativa técnica Agropecuaria y de Sistemas Simón Álvarez, Sede Buenavista. Obtenido de Universidad Mariana: El arte como actividad rectora en el desarrollo de la inteligencia emocional en niños y niñas de 5 años del CDI Catambuco y la Institución Educativa técnica Agropecuaria y de Sistemas Simón Álvarez, Sede Buenavista.
- Martínez, V. (2013). Manual multimedia para el desarrollo de trabajos de investigación. Una visión desde la epistemología dialéctico-crítica. Obtenido de *Paradigmas de investigación*: https://pics.unison.mx/wp-content/uploads/2013/10/7_Paradigmas_de_investigacion_2013.pdf?utm_source=chatgpt.com

- Menjura, M., & Franco, B. (2022). Manifestaciones de la autorregulación emocional en niños y niñas de educación inicial. *Tempus Psicológico*, 5(2), 49-64.
doi:<https://doi.org/10.30554/tempuspsi.5.2.4186.2022>
- Ministerio de Educación. (2019). Currículo de los niveles de educación obligatoria Subnivel preparatoria. Obtenido de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/09/EGB-Preparatoria.pdf>
- Mompó, J., & Barco, S. (2024). Actividades artísticas para el desarrollo de la inteligencia emocional en la etapa preescolar. *Verdad Activa*, IV(1), 81-100. Obtenido de https://revista.usalesiana.edu.bo/verdad_activa/article/view/117
- Morocho, R. (2024). Metodología de Reggio Emilia para fortalecer el aprendizaje basado en proyectos en niños de la Educación Inicial en la Unidad Educativa Vygotsky. Obtenido de Univeridad Nacional de Chimborazo: <http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/13791>
- Ortíz, J. (2025). Implementación del Método Reggio Emilia en Educación Preescolar. Obtenido de Corporación Universitaria Minuto de Dios: <https://repository.uniminuto.edu/items/256e2f15-d68f-4752-9298-0787186214eb>
- Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232. doi:<http://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Pachay, M., & Calle, R. (2024). Sistema de actividades para el desarrollo emocional en los niños de cinco años en Ecuador. *Revista Cognosis*, 9(3), 312-326.
doi:<https://doi.org/10.33936/cognosis.v9i3.6819>
- Paniagua, F., & Condori, P. (2018). Investigación científica en educación. Obtenido de Juliaca: Porfirio Condori Ojeda: https://www.aacademica.org/cporfirio/5.pdf?utm_source=chatgpt.com
- Pianta, R. (1999). Enhancing relationships between children and teachers. *American Psychological Association*.

- Rodríguez, A., & Pérez, A. (2017). Métodos científicos de indagación y de construcción del conocimiento. *Revista Ean*(82), 175-195. doi: <https://doi.org/10.21158/01208160.n82.2017.1647>
- Rojas, M. (2022). Método Reggio Emilia en el proceso educativo de los niños y niñas de 4 a 5 años del C.E.I “Casa de la Cultura Ecuatoriana”. Obtenido de Universidad Central del Ecuador: <https://www.dspace.uce.edu.ec/server/api/core/bitstreams/d7da881d-ef4c-4be5-b858-c8a9378070cb/content>
- Ruiz, E. (2022). Aplicación de la metodología de Reggio Emilia para desarrollar la creatividad infantil. *Ciencia Latina*, 6(6), 6203-6219. doi: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.3869
- Salazar, E. (2021). El método Reggio Emilia y su aplicación en niños de educación inicial. Obtenido de Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle: https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UNEI_829ef3e25a5524ead8effaa8c1b2ac23
- Salazar, V., & Toledo, C. (2022). Experiencia de aprendizaje desde el modelo Reggio Emilia para el desarrollo emocional en el nivel Inicial 2B del Centro de Educación Inicial Alonso Torres . Obtenido de Universidad Nacional de Educación : <https://repositorio.unae.edu.ec/bitstreams/97c9673d-39b9-400d-9aef-ef9d7ba8f80c/download>
- Salovey, P., & Mayer, J. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185-211. doi:<https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- Sánchez, R. (2023). La Autorregulación Emocional y el cumplimiento de consignas en los niños de Educación Inicial. Obtenido de Universidad Técnica de Ambato : <https://repositorio.uta.edu.ec/items/f99bc2b4-837d-4447-8d0a-b23335802999>
- Sandoval, C. (2002). Investigación cualitativa. Obtenido de Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior: https://revistas.udea.edu.co/index.php/ceo/article/download/1567/1223/4973?utm_source=chatgpt
.com
- Soto, T. (2025). El arte como estrategia para el desarrollo socioemocional de niños y niñas del programa Escuela para la Vida Pastoral Social, Girardota. Obtenido de Corporación Universitaria Minuto

- de Dios: <https://repository.uniminuto.edu/server/api/core/bitstreams/7efad6c9-0c18-4d98-93bc-2d0b2e750d00/content>
- Tamayo, M. (2006). El proceso de la investigación científica. Limusa.
doi:https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/227860/El_proceso_de_la_investigacion_cientifica_Mario_Tamayo.pdf?utm_source=chatgpt.com
- Thompson, R. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59(2/3), 25–52. doi:<https://www.jstor.org/stable/1166137>
- Toapanta, D., & Valarezo, D. (2025). Intervención psicopedagógica para fomentar la autorregulación emocional en niños de educación inicial. *Ciencia y Educación*, 6(5), 93-106. Obtenido de <https://www.cienciayeducacion.com/index.php/journal/article/download/zenodo.1546992/2/1172/>
- UNICEF. (2026). Salud mental y bienestar Cómo cuidar de tus hijos y de ti mismo. Obtenido de <https://www.unicef.org/parenting/es/salud-mental-bienestar>
- Urueña, K., Ramírez, R., & Carrillo, C. (2023). Fortalecimiento de la Inteligencia Emocional en Niños de Preescolar a Través de un Objeto Virtual de Aprendizaje. *Ciencia Latina*, 7(6), 589-598. Doi: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i6.8710
- Vaca, D. (2023). Guía didáctica para el desarrollo emocional en niños de 4-5 años en el ámbito de expresión artística del Centro de Educación Inicial Alberto Astudillo. Obtenido de Universidad Nacional de Educación: https://repositorio.unae.edu.ec/items/7ade5852-192c-40fd-baaf-e0de5ec5920e/full?utm_source=chatgpt.com
- Valencia, J., Andrade, F., Aragundi, M., & Javier, H. (2026). La autorregulación emocional en el aula Montessori de 3 a 5 años. *Polo del Conocimiento*, 11(1), 1256-1671. doi: 10.23857/pc.v10i11.10701
- Vergara, M., Cherres, G., Núñez, L., German, T., & Pilla, V. (2026). Inteligencias múltiples y su impacto en el desarrollo de competencias integrales de los estudiantes. *Revista G-ner@ndo*, 7(1), 658-677. Doi: <https://revista.gnerando.org/revista/index.php/RCMG/article/download/936/964>

Vygotsky, L. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Editorial Crítica. Zambrano,

A. (2020). El desarrollo emocional en la educación inicial. Obtenido de Universidad

Técnica de Cotopaxi: [https://repositorio.utc.edu.ec/server/api/core/bitstreams/080fc39c - 178a-4334-](https://repositorio.utc.edu.ec/server/api/core/bitstreams/080fc39c-178a-4334-a4e1-31bbd733f9c7/content)

[a4e1-31bbd733f9c7/content](https://repositorio.utc.edu.ec/server/api/core/bitstreams/080fc39c-178a-4334-a4e1-31bbd733f9c7/content)

Zambrano, Y., & Triviño, J. (2022). La inteligencia emocional, fundamentos teóricos y su influencia en el ámbito educativo. Revista Científica Multidisciplinaria Arbitrada Yachasun, 6(1), 137-147.

Obtenido de <https://editorialibkn.com/index.php/Yachasun/article/view/243>

Zimmerman, B. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. Academic Press.



Sr. Andrade Zevallos Josué Fabricio

Vivian Lisbeth C.I: 0953771862



Srta. Guayasamin Herrera

C.I: 1726159328

ANEXOS

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES



UNIVERSIDAD ESTATAL PENÍNSULA DE SANTA ELENA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN E IDIOMAS
CARRERA DE EDUCACIÓN INICIAL – SEDE PLAYAS
PERIODO 2026-I

TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR: PROYECTO DE INVESTIGACIÓN ENFOQUE CUALITATIVO CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

ACTIVIDADES	ABRIL 2026		MAYO 2026				JUNIO 2026				JULIO 2026				AGOSTO 2026				OCTUBRE 2026			
	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
1.Recepción de aceptación del docente tutor	X	X																				
2. Situación objeto de investigación		X	X																			
3. Abordaje o momento teórico				X	X																	
4. Abordaje o momento metodológico					X	X	X															
5.Revisión de los avances de la investigación por parte de los especialistas							X	X														
6. Presentación de los Hallazgos/ Aportes del investigador (casuística)								X	X													
7. Reflexiones finales									X													
8.Convocatoria de entrega del trabajo de integración curricular										X	X	X										
9. Revisión final del Proyecto de investigación por parte de los especialistas -Proceso de Predefensa													X	X								
10. Recepción de los trabajos de titulación con las correcciones finales														X								
11.Sustentación del Proyecto de Investigación															X							
12. Proceso de Recuperación																X						
13. Ceremonia de incorporación tentativa																						X



Edu. Parv. Ana Uribe Veintimilla, MSc.
Directora de Carrera



Lic. Janina Medina Bacilio, MSc.
Docente UIC

CUESTIONARIO DE ENTREVISTA

TEMA DE LA ENTREVISTA: La Metodología Reggio Emilia en el desarrollo de la autorregulación emocional en niños de 5 a 6 años.

DATOS INFORMATIVOS:

Institución: Escuela Fiscomisional Laura Vicuña

Entrevistada: Lic. Maritza Yagual

Entrevistadora: Herrera Guayasamín Vivian y Andrade Zevallos Josue

Objetivo: Recopilar información relevante mediante la entrevista con relación a la metodología Reggio Emilia en el desarrollo de la autorregulación emocional en niños de 5 a 6 años.

CONTENIDO:

1. ¿Cómo considera usted que la metodología Reggio Emilia contribuye en el desarrollo de la autorregulación emocional en niños de 5 a 6 años?
2. ¿Qué estrategias utiliza para ayudar a los niños a identificar y expresar sus emociones de forma correcta?
3. ¿Cómo identifica usted que el estado emocional del niño afecta en la interacción social con sus pares?
4. ¿Cómo interviene usted ante una situación de enojo, frustración o conflicto entre sus estudiantes?
5. ¿Considera que los espacios educativos promueven o limitan la expresión emocional de los niños dentro del aula? ¿por qué?
6. Desde su experiencia, ¿qué emociones presentan los niños durante las transiciones escolares como: al ingreso del aula o el retorno del recreo? y ¿De qué manera aborda este comportamiento?

7. ¿Considera usted que las emociones influyen en la atención, concentración y en la participación de los niños en el aula? Explique y mencione situaciones que haya observado en su práctica educativa.
8. ¿Cómo identifica usted que un niño está desarrollando habilidades de autorregulación emocional?
9. ¿Cómo usted planifica y organiza el entorno de aprendizaje para desarrollar la exploración y el descubrimiento en los niños del nivel preparatorio, siguiendo los principios de la metodología Reggio Emilia? Explique las acciones que realiza y los resultados que ha observado.
10. ¿Cuál es la importancia de los recursos didácticos en el desarrollo de la autorregulación emocional en niños de 5 a 6 años y qué consecuencias puede tener su uso limitado?

SOLICITUD DE APLICACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS



FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN E IDIOMAS

CARRERA DE EDUCACIÓN INICIAL - SEDE PLAYAS

OFICIO No. CEI-SP-2026-014-AUV
Playas, 14 de julio del 2026

Asunto: Solicitud de autorización para la aplicación de instrumentos de recolección de información para trabajo de titulación.

Licenciada
Sor María Lourdes Cuji Jara, MSc.
Rectora
Unidad Educativa Fiscomisional "Laura Vicuña"
En su despacho. –

De mi consideración:
Reciba un cordial saludo, augurando éxitos en su gestión administrativa.

Me dirijo a usted en nombre de la Carrera de Educación Inicial de la Facultad de Ciencias de la Educación e Idiomas, con el fin de solicitar su autorización para la aplicación de los instrumentos de recolección de información (entrevista y ficha de observación) correspondiente al trabajo de titulación de los estudiantes Andrade Zevallos Josué Fabricio y Guayasamín Herrera Vivian Lisbeth.

Dichos instrumentos estarán dirigidos al docente y estudiantes de primer grado en el marco del proyecto titulado: "La Metodología Reggio Emilia en el desarrollo de la autorregulación emocional en niños de 5 a 6 años".

El valioso aporte del área que usted dirige constituirá un pilar fundamental en la formación académica y profesional de nuestras futuras Licenciadas en Ciencias de la Educación Inicial.

Agradeciendo de antemano su colaboración y en la confianza de una respuesta favorable, me despido con la más alta consideración y estima.

Atentamente,



Ed. Párv. Ana María Uribe Veintimilla, MSc.
DIRECTORA DE CARRERA



UPSE ¡crece sin límites!

Sede Playas, Av. del Pacífico entre Av. La Merced y
Av. Alfonso Jurado (Barrio Cuba) - Teléfono: 096 851 6884

f @ v www.upse.edu.ec

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN E
IDIOMAS
CARRERA DE EDUCACIÓN INICIAL
PERÍODO ACADÉMICO 2026-1**

Playas, 03 de agosto de 2026

CERTIFICADO

Resultados Herramienta Compilatio

En calidad de tutor del proyecto de investigación denominado ***“LA METODOLOGÍA REGGIO EMILIA EN EL DESARROLLO DE LA AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL EN NIÑOS DE 5 A 6 AÑOS”***, elaborado por los estudiantes **Andrade Zevallos Fabricio Josué Guayasamin y Herrera Lisbeth Vivian** de la Carrera de Educación Inicial de la Universidad Estatal Península de Santa Elena. Me permito certificar que una vez analizado el documento mediante el sistema de antiplagio **COMPILATIO** y verificado el cumplimiento de los criterios establecidos para su valoración, el informe de investigación registra un **6 % de similitud**, porcentaje que se encuentra dentro del límite permitido por la normativa institucional.

Atentamente,

**JOSELIN
MARITZA VERA
GARCIA**

Firmado digitalmente por
JOSELIN MARITZA VERA
GARCIA
Fecha: 2026.08.03
11:33:08 -05'00'

Leda. Joselin Vera García, MSc

Docente Tutor

EVIDENCIAS FOTOGRÁFICAS

Figura 1

Se realizó la aplicación de instrumentos como: la ficha de observación a los niños.



Nota: Fotografía tomada por Vivian Guayasamin en la fecha: 15/07/2026

Figura 2

Se realizó la aplicación de instrumentos como: la ficha de observación a los niños.



Figura 3.

Aplicación de instrumentos, ficha de Entrevista a la docente del subnivel inicial II



Nota: Fotografía tomada por Vivian Guayasamin en la fecha: 15/07/2026

Figura 4

Aplicación de instrumentos, ficha de Entrevista a la docente del subnivel inicial II



Nota: Fotografía tomada por Josué Andrade en la Fecha: 15/07/2026

ANEXOS 3: Evidencias de tutorías

Figura 5

Tutoría de Guía de preparación de titulación y revisión del Capítulo 1-2 con la fecha: 07/06/2026

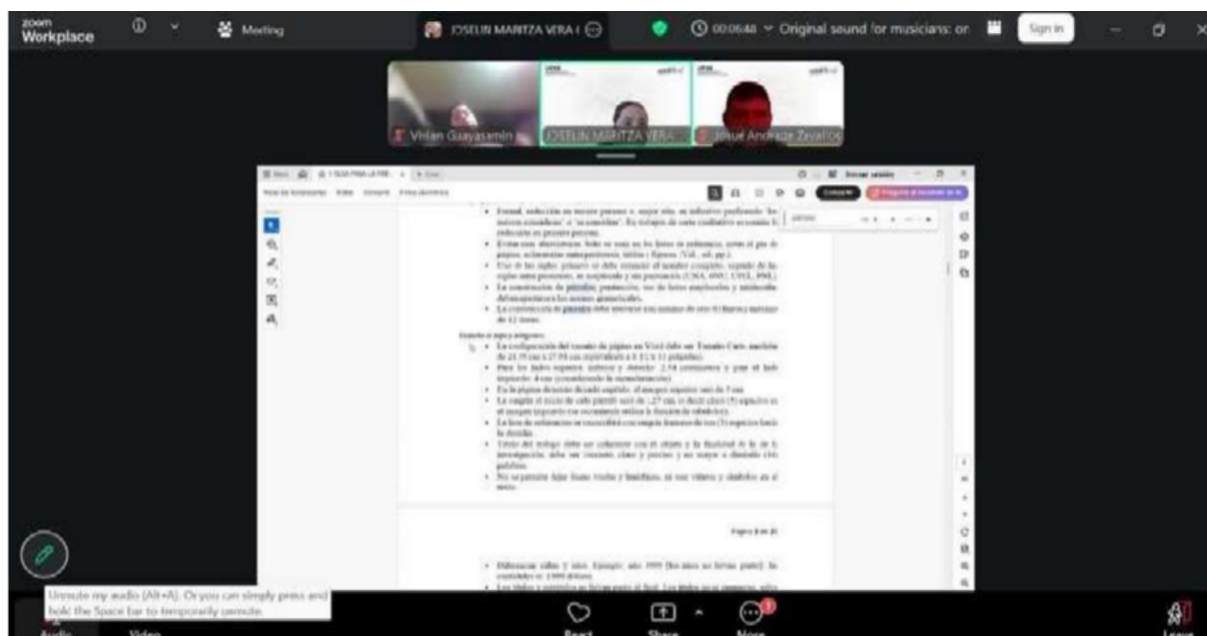
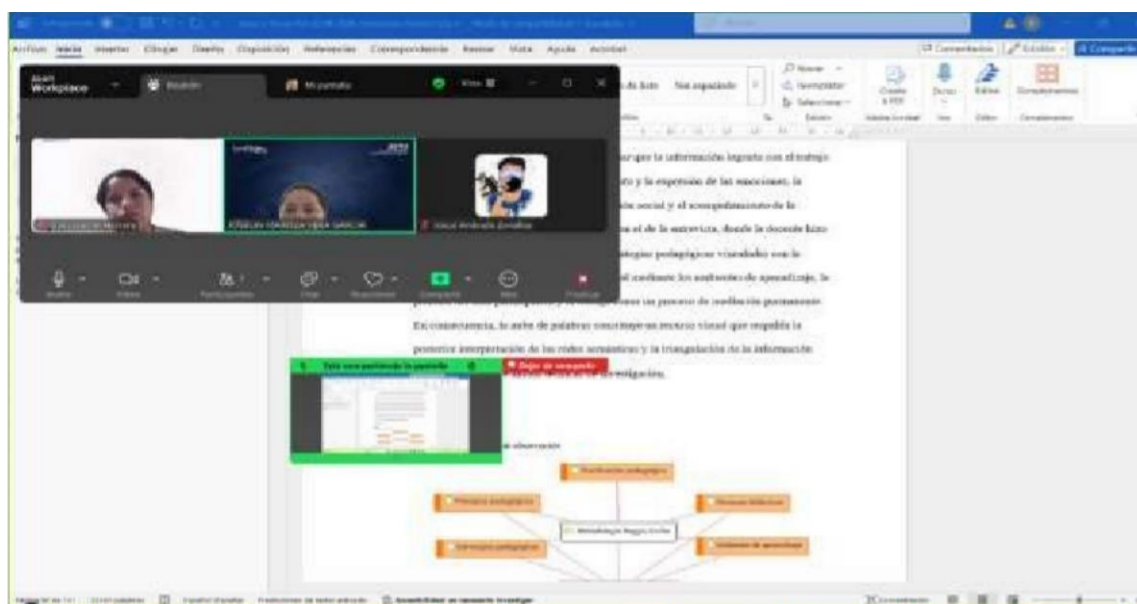


Figura 6

Última tutoría con la docente a cargo, correcciones y revisión del Capítulo 4 con la observación de las actividades en la fecha: 25/07/2026



ANEXOS 4: Base de datos del software Atlas.ti y Gestor bibliográfico

Figura 7

Evidencia del Software de Atlas.ti en la Fecha: 20/07/2026

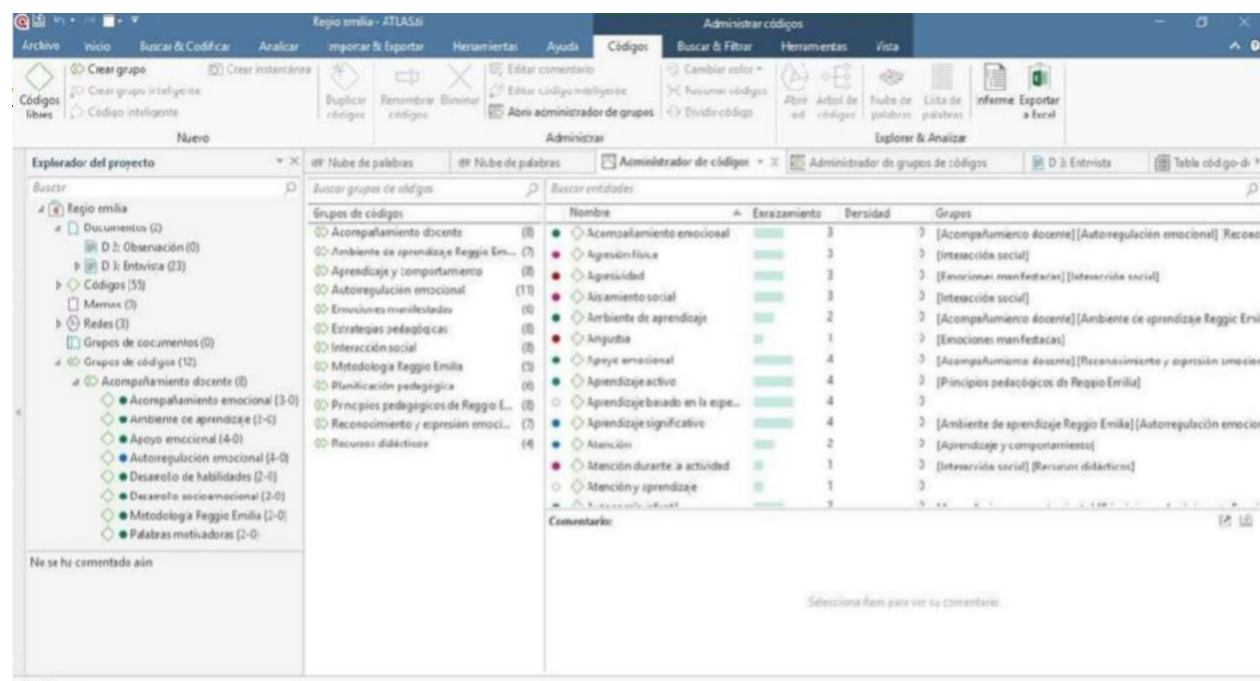


Figura 8

Evidencia del Software de atlas.ti en la Fecha: 21/07/2026

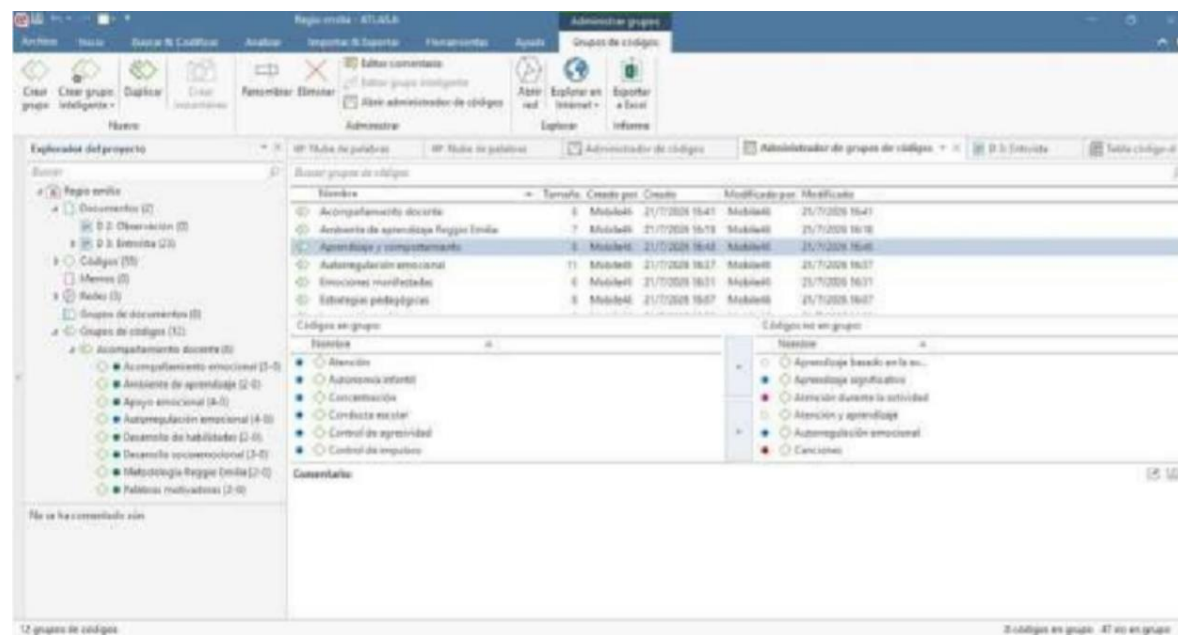
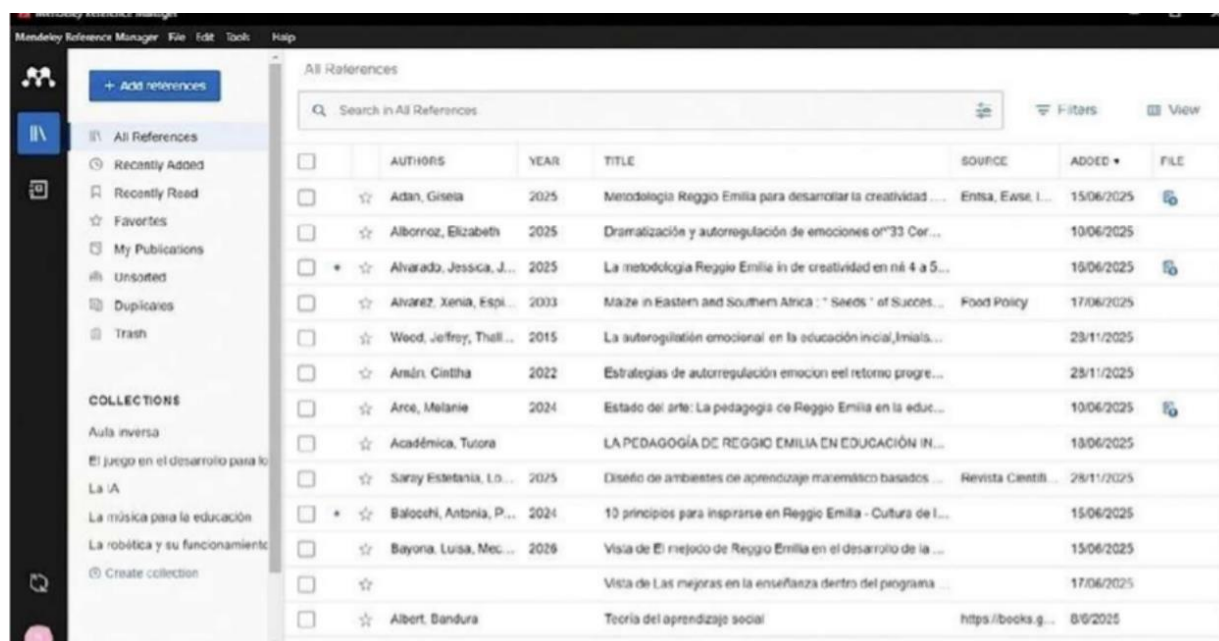


Figura 9
Gestor bibliográfico del programa Mendeley



¿CÓMO
ME SIENTO
HOY?



FELIZ



TRISTE



ENOJADO



ASUSTADO



TRANQUILO

YO PUEDO



Actividades enfocadas en la
metodología Reggio Emilia en
el desarrollo de la
Autorregulación emocional en
niños de 5 a 6 años.



Ámbito:

Expresión corporal

Destreza:

EF.1.7.1. Reconocer estados de ánimo, sensaciones y emociones (alegría, tristeza, aburrimiento, enojo, frío, calor, entre otras) para crear, expresar y comunicar mensajes corporales (gestuales convencionales y/o espontáneos).

Introducción

La primera infancia es una etapa clave para el desarrollo emocional, donde el aprendizaje de la autorregulación emocional resulta fundamental para que los niños identifiquen, expresen y gestionen sus estados de ánimo. Bajo la metodología Reggio Emilia que valora al niño como un ser autónomo capaz de comunicarse a través de los “cien lenguajes” y en estrecha articulación con el ámbito de Expresión Corporal, esta propuesta integra diez actividades diseñadas para trabajar la autorregulación a partir de dos categorías clave: Metodología Reggio Emilia, Autorregulación Emocional.

En conjunto, estas actividades se promueven el desarrollo integral de la inteligencia emocional en niños de 5 a 6 años, fortaleciendo competencias como el autocontrol, la autorregulación emocional, la atención, la empatía, la conciencia de sí mismos y la expresión adecuada de las emociones. De esta manera, se busca mejorar su bienestar socioemocional, favorecer una convivencia positiva y proporcionar herramientas que les permitan afrontar de manera saludable las situaciones cotidianas dentro y fuera del entorno escolar.

Actividad 1

Nombre de la actividad	"Mi Carita de Emociones y Calma"
Materiales	Tablero o cartulina grande con la silueta de un rostro Piezas removibles con velcro o imán: ojos, cejas, nariz y boca, en varias expresiones (feliz, triste, sorprendido, tranquilo) Un espejo pequeño irrompible Tarjeta visual de respiración (ej. "huele la flor, sopla la vela") Caja o bolsa sensorial para guardar y ordenar las piezas Música suave de fondo (opcional)
Descripción / Desarrollo	• Mostrar el tablero vacío y preguntar al niño qué le falta a la cara, generando curiosidad. • Presentar las piezas una por una, nombrándolas en voz alta junto con el niño • Pedir que ubique cada pieza en el lugar correcto del rostro, guiando su motricidad fina y coordinación. • Al terminar de armar el rostro, elegir una expresión (feliz, triste, calmado) conversar brevemente sobre esa emoción: "¿cuándo te sientes así?" • Pausa de respiración: antes de cambiar de expresión, guiar 3 respiraciones profundas con la tarjeta visual, para asociar el cambio de emoción con un herramienta de calma. • Cierre: el niño se mira en el espejo, imita la expresión armada y responde "¿cómo me siento ahora?", reforzando la autoconciencia.
Tiempo Estimado	10 a 15 minutos.
Beneficio	Estimula las emociones que tiene el niño a la hora de realizar la actividad y poder saber cómo se siente, así mismo con los demás estudiantes.
Estrategia de fortalecimiento	La actividad original trabajaba solo la ubicación de las partes del rostro (motricidad fina y vocabulario). La mejora agrega tres elementos clave: Expresiones emocionales en las piezas (no solo un rostro neutro), para conectar la actividad con el reconocimiento de emociones. Pregunta reflexiva, que ayuda al niño a conectar lo jugado con su propio estado

Actividad 2.

Nombre de la actividad	Buscando mi emoción
Materiales	Recipientes Arena Cartulina A3 Piezas removibles de papel bond como: ojos, cejas, nariz y boca, en varias expresiones (feliz, triste, sorprendido, tranquilo) Mesa Silla.
Descripción / Desarrollo	La docente prepara varios recipientes con arena, ocultando en su interior diferentes tipos de formas de ojos tristes, alegres, nariz y diferentes tipos de bocas (alegría, tristeza, enojo, miedo y sorpresa). Cada niño, por turnos, explora cuidadosamente la arena con sus manos hasta encontrar las piezas. Una vez descubierta, observa la expresión facial y menciona el nombre de la emoción. Finalmente, el grupo conversa sobre estrategias positivas para gestionar cada emoción, como respirar profundamente, pedir ayuda, abrazar un peluche, dialogar con un adulto o buscar un espacio tranquilo.
Tiempo estimado	15 a 20 minutos
Beneficio	Fomenta la paciencia, el reconocimiento de las emociones básicas, el control de impulsos y el respeto por los turnos
Estrategia de fortalecimiento	Se propone organizar a los niños en equipos de cinco integrantes, promoviendo el trabajo colaborativo y la participación activa. Cada niño tendrá la responsabilidad de encontrar una pieza específica y entregársela al quinto compañero, quien permanecerá en un punto determinado. Una vez que reciba todas las piezas, este último deberá identificar la emoción representada por el rostro.

Actividad 3.

Nombre de la actividad	Hidrogel de colores
Materiales	Bolitas de hidrogel Frascos de plásticos Plantas (Bambú, ficus lira, etc.) Mesa de luz Agua
Descripción / Desarrollo	La docente organiza un ambiente de aprendizaje inspirado en la metodología Reggio Emilia, se dispone una mesa de luz, frascos transparentes, bolitas de hidrogel de diferentes colores y pequeñas plantas. Como actividad inicial, presenta el significado simbólico de cada color en relación con las emociones básicas (alegría, calma, tristeza, enojo, miedo y ansiedad). Posteriormente, los niños de 5 a 6 años clasifican las bolitas de hidrogel según su color e introducen en un frasco transparente. Una vez concluida esta fase la docente enciende la mesa de luz y coloca los frascos sobre ella para que los estudiantes observen los efectos de la iluminación sobre los materiales. A continuación, cada niño agrega agua al frasco, observando el proceso de absorción y expansión del hidrogel como una experiencia de exploración, descubrimiento y aprendizaje significativo. Finalmente, los estudiantes incorporan una pequeña planta en cada frasco y asumen el compromiso de cuidarla y observar su crecimiento durante los días posteriores, estableciendo una relación entre el cuidado de los seres vivos y el desarrollo de la paciencia, la responsabilidad y la perseverancia.
Tiempo estimado	1 hora
Beneficio	Desarrolla la conciencia emocional mediante la observación y la reflexión permite a los los niños reconocer, expresar y comprender sus emociones, favorece el control de impulsos y la perseverancia.
Estrategia de fortalecimiento	Se propone complementar la actividad con un diario de observación y emociones, en el que cada niño registre periódicamente, mediante dibujos, símbolos o palabras sencillas, los cambios observados en el crecimiento de la planta y la emoción que experimenta durante su cuidad

Actividad 4.

Nombre de la actividad	Laberinto de las emociones
Materiales	Cartulinas tamaño A3 con laberintos impresos. Ramitas de árboles recolectadas por los niños. Pegamento silicón en liquido Canastas o recipientes para recolectar las ramitas.
Descripción / Desarrollo	La docente organiza un espacio de aprendizaje al aire libre donde la naturaleza se convierte en un recurso pedagógico, invita a los estudiantes a explorar el entorno y recolectar pequeñas ramitas de árboles colocándolas en una canasta. Posteriormente, entrega a cada estudiante una cartulina tamaño A3 que contiene un laberinto con diferentes emociones representadas mediante ilustraciones, utilizando las ramitas recolectadas y dejando que ellos peguen con silicón en liquido cada una de las ramitas, hasta construir de a poco el recorrido del laberinto hasta llegar a dicha emoción que corresponda. Al finalizar, los estudiantes socializan sus experiencias con el grupo, favoreciendo la identificación, expresión y autorregulación de sus emociones en un ambiente de confianza y respeto.
Tiempo estimado	1 hora
Beneficio	Favorece el desarrollo de la autorregulación emocional mediante la reflexión sobre las propias experiencias.
Estrategia de fortalecimiento	Realizar grupos de 5 estudiantes para construir un laberinto de mayor tamaño llenando el laberinto utilizando materiales naturales como ramitas, hojas, piedras y semillas. Una vez finalizado, se elige a uno de los estudiantes y debe identificar las emociones.

Actividad 5.

Nombre de la actividad	Atelier de espuma
Materiales	Espuma de afeitar (para elaborar la pintura). Pegamento blanco. Colorantes o témperas. Cartulinas blancas o papel grueso. Bandejas o recipientes para la pintura. Espátulas, pinceles gruesos o las manos (según la exploración). Delantales o mandiles
Descripción / Desarrollo	Antes de empezar la actividad la maestra prepara a los estudiantes con mandiles y realiza una pequeña muestra selecciona un recipiente, incorpora espuma de afeitar, añade pegamento blanco y el colorante seleccionado, mezclando cuidadosamente con un pincel durante cinco minutos hasta obtener una textura homogénea, suave y esponjosa. Durante esta fase, promueve el diálogo con los niños sobre el significado emocional de cada color, favoreciendo la identificación y verbalización de sus emociones. Posteriormente, cada estudiante elabora su propia pintura esponjosa y selecciona el color que mejor representa cómo se siente en ese momento. La docente entrega una cartulina tamaño A3 para que los niños expresen libremente su estado emocional mediante una creación artística, utilizando la espuma como principal recurso de expresión.
Tiempo estimado	30 a 40 minutos
Beneficio	Disminuye la tensión emocional al tener una experiencia sensorial de tocar la pintura, sentir su textura y realizar movimientos suaves ayuda a relajar al niño, reduciendo el estrés y adquiere un estado de calma.
Estrategia de fortalecimiento	Incorporar cada una de las actividades realizadas por el estudiante a una galería de arte emocional donde los padres puedan ver el resultado de sus hijos.

Actividad 6.

Nombre de la actividad	A través de la naturaleza
Materiales	Hojas de papel Bond tamaño A4. Ramas pequeñas. Hojas secas y verdes de diferentes tamaños. Flores naturales o secas. Semillas, pasto y cortezas pequeñas Silicon en liquido Cestas o recipientes para recolectar los elementos naturales.
Descripción / Desarrollo	La docente organiza un ambiente de aprendizaje al aire libre, Como parte de Inicio, invitamos a los niños a realizar un recorrido por los espacios naturales de la institución, donde observan cuidadosamente su entorno y recolectan de manera responsable diversos elementos naturales, como ramas pequeñas, hojas de diferentes formas y tamaños, flores secas, semillas, pasto y otros materiales disponibles, promoviendo el respeto por el medio ambiente y la observación activa. Dentro del aula la docente entrega a cada estudiante una hoja de papel Bond tamaño A4 y silicón en líquido, los orienta a construir el rostro de una emoción (alegría, tristeza o enojo) utilizando exclusivamente los materiales naturales recolectados.
Tiempo estimado	30 minutos
Beneficio	Promueve el respeto y la valoración de la naturaleza como recurso pedagógico, en concordancia con los principios de la metodología Reggio Emilia.
Estrategia de fortalecimiento	Al finalizar la actividad, la docente implementa un circuito de autorregulación emocional donde los niños practican estrategias como la respiración consciente, la relajación y la expresión de sus emociones.

Actividad 7.

Nombre de la actividad	Veo, toco, escucho
Materiales	Pelota, Mesa, campana
Descripción / Desarrollo	El Docente guía a los niños a respirar profundo y luego a nombrar: 3 cosas que ve, 2 cosas que puede tocar y 1 sonido que escuchar. Se imagina que está jugando como "detective" señalando cada cosa con el dedo. Donde cada elemento identificado se señala con el dedo índice, fomentando así la atención plena y la observación detallada del entorno inmediato. Esta práctica busca desarrollar la capacidad de concentración en los más pequeños, entrenándolos para enfocar su atención en el presente y en los estímulos sensoriales de su entorno de manera activa y lúdica. Al guiarlos paso a paso para observar, tocar y escuchar, tanto al momento actual, lo cual es fundamental para la regulación emocional y la reducción de la ansiedad.
Tiempo estimado	3-5 min
Beneficio	Se enfoca en la atención, reduce la ansiedad y desarrolla conciencia sensorial.
Estrategia de fortalecimiento	Se puede usar una tarjeta con dibujos de ojo, mano y oreja como apoyo visual

Actividad 8.

Nombre de la actividad	La tortuga sabia
Materiales	Una manta, tapete
Descripción / Desarrollo	El Docente cuenta una historia corta: "Son una tortuga que se esconde en su caparazón cuando hay ruido, y despacito va sacando la cabecita y las patitas cuando todo está tranquilo." Los niños se tumban boca abajo, se encoge escondiendo cabeza y brazos, y luego va "sacando" cada parte lentamente. A continuación, los niños de poco destapa su manta mientras tanto hace ligeras respiraciones para generar una suave tensión, y luego va sacando cada extremidad y estirándose lentamente para liberar el estrés, promoviendo así la consciencia corporal y la autorregulación.
Tiempo estimado	5 a 7 minutos
Beneficio	La relajación progresiva y da a los niños una estrategia concreta para

	"escondese" cuando se siente abrumado lo que beneficiara a que no tenga problema para poder comunicar sus problemas a la persona adulta.
Estrategia de fortalecimiento	Se agregan pausas con respiraciones entre cada parte del cuerpo que "sale", para que el niño practique calma y movimiento controlado al mismo tiempo, en vez de solo imaginar la historia.

Actividad 9.

Nombre de la actividad	El semáforo mágico
Materiales	3 tarjetas de color: verde, amarillo y rojo
Descripción / Desarrollo	El docente comienza enmarcando un camino corto en el patio. Los niños avanzan según el color que muestra el adulto: verde = caminar, amarillo = caminar muy despacito, rojo = quedarse quieto como estatua. Para Finalizar la actividad el docente incorporar algo adicional donde los niños deben desplazarse hacia atrás al escuchar una señal sonora específica, lo que refuerza su atención, su agilidad motriz y su control postural ante los estímulos visuales y auditivos.
Tiempo estimado	8-10 min
Beneficio	El Trabajo del autocontrol motor, la atención a las reglas y la capacidad de cambiar de acción rápidamente.
Mejora Estrategia de fortalecimiento	Se empieza solo con los 3 colores básicos se puede sumar una canción corta que acompañe cada color para hacerlo más lúdico

Actividad 10

Nombre de la actividad	La abejita que respira
Materiales	Un peluche pequeño
Descripción / Desarrollo	Antes que todo, el docente les explicará a los niños que si conoce al animalito que vuela es pequeño y amarillo, para luego enseñárselo con videos, y a continuación se le explicará la actividad a realizar. Con la compañía del profesor los niños se sentarán con la espalda recta, los niños se tapa los oídos con los dedos índices, cierra los ojos, inhala por la nariz y al exhalar hace "mmm" como una abeja. Se repite 5 veces. Si le molesta el sonido, se acuesta boca arriba con el peluche sobre la barriga y respira sintiéndolo subir y bajar
Tiempo estimado	3-5 min
Beneficio	La Calma, estoy ayudara a que su sistema nervioso le ayude a identificar emociones antes de reaccionar.
Estrategia de fortalecimiento	Incorpora una mini-rutina sensorial y de imaginación que la haga más atractiva y funcional para regular emociones. Después de la práctica de respiración, pide a los niños que imaginen que son abejas recolectando miel cada inhalación es el vuelo hacia la flor y cada exhalación el zumbido al volver a la colmena; coloca tres tarjetas con emoticones (tranquilo, normal, alterado) y, al terminar, cada niño señala cómo se siente.

Anexo 5 Informe sobre observaciones registradas Antecedentes

El proceso de investigación se desarrolló durante las jornadas de observación realizadas en la Escuela Fiscomisional Laura Vicuña con los niños de 5 a 6 años del nivel de Preparatoria. Estas observaciones se efectuaron como parte del cumplimiento del tercer objetivo específico de la investigación, orientado a describir actividades enfocadas en la metodología Reggio Emilia para el desarrollo de la autorregulación emocional. Durante este período fue posible observar diversas situaciones de interacción entre los estudiantes, identificando comportamientos relacionados con el reconocimiento y expresión de emociones, el control de impulsos, la

convivencia, la participación en actividades grupales y la adaptación a las normas y rutinas escolares.

El trabajo de campo inició con una prueba piloto desarrollada durante dos semanas, la cual permitió validar la ficha de observación, ajustar los criterios de registro y familiarizar al investigador con la dinámica cotidiana del aula. Posteriormente, se realizaron observaciones sistemáticas que posibilitaron recopilar información relevante sobre las conductas y experiencias de los niños en diferentes momentos de la jornada escolar. De manera complementaria, se aplicó una entrevista semiestructurada a la docente responsable del grupo, obteniendo información significativa acerca de las estrategias pedagógicas implementadas para favorecer la autorregulación emocional desde los principios de la metodología Reggio Emilia.

Cabe destacar que la investigación pudo llevarse a cabo gracias a la apertura y colaboración brindada por la institución educativa y por la docente participante, quien facilitó el acceso a los espacios de aprendizaje y apoyó el proceso de recopilación de información. Las observaciones permitieron registrar situaciones significativas que posteriormente fueron analizadas para comprender la relación existente entre las prácticas pedagógicas inspiradas en la metodología Reggio Emilia y el desarrollo de la autorregulación emocional en los estudiantes.

Hallazgos.

Subcategoría observada	Descripción	Hallazgo
Reconocimiento emocional	Identificación de emociones básicas como alegría, tristeza, miedo y enojo.	Algunos estudiantes reconocieron adecuadamente las emociones básicas, mientras que otros se encontraban en proceso de identificación emocional.
Expresión emocional	Manifestación verbal o gestual de las emociones.	Se evidenciaron dificultades en ciertos estudiantes para expresar verbalmente sus emociones y comunicar sus sentimientos de manera fluida.
Control de impulsos	Capacidad para regular conductas ante situaciones	Algunos niños lograron controlar sus impulsos y reaccionar de manera adecuada,

	de frustración o conflicto.	mientras que otros requirieron mediación docente para manejar emociones intensas.
Adaptación a normas y rutinas	Cumplimiento de normas y comportamiento durante transiciones escolares.	La mayoría mostró adaptación progresiva a las normas del aula; sin embargo, se observaron comportamientos irregulares durante los cambios de actividad y desplazamientos.
Empatía y convivencia	Respeto y consideración hacia las emociones de los demás.	Los estudiantes demostraron distintos niveles de empatía. En algunos casos se observaron actitudes de respeto y colaboración, mientras que otros aún estaban desarrollando estas habilidades sociales.
Autorregulación emocional	Capacidad para recuperar la calma y comprender las consecuencias de las propias acciones.	Se observó que varios estudiantes lograban regular sus emociones después de situaciones de tensión, aunque algunos permanecían en proceso de desarrollar esta habilidad.

Conclusión

Durante el proceso de observación se evidenció que los niños presentaban distintos niveles de desarrollo en la identificación, expresión y regulación de sus emociones. Se observó que algunos estudiantes lograban expresar verbalmente sus sentimientos, participar activamente en las actividades y mantener relaciones positivas con sus compañeros, mientras que otros aún requerían acompañamiento docente para controlar sus impulsos, adaptarse a las normas del aula y desenvolverse en actividades grupales. Asimismo, se identificó que las estrategias implementadas por la docente, como el diálogo, las actividades artísticas, el trabajo colaborativo y la mediación en situaciones de conflicto, favorecieron progresivamente la participación, la convivencia y la autorregulación emocional. Estos hallazgos permiten concluir que un ambiente de aprendizaje organizado y basado en los principios de la metodología Reggio Emilia

contribuye al fortalecimiento de habilidades socioemocionales fundamentales para el desarrollo integral de los niños.

Recomendaciones

- Implementar actividades basadas en la metodología Reggio Emilia que favorezcan la expresión y regulación emocional de los niños mediante el arte, el juego, la exploración y el trabajo colaborativo.
- Diseñar ambientes de aprendizaje estimulantes y organizados que permitan a los estudiantes expresar libremente sus emociones, desarrollar su autonomía y fortalecer la convivencia con sus compañeros.
- Promover espacios de diálogo, reflexión y escucha activa dentro del aula para que los niños aprendan a identificar, comunicar y gestionar adecuadamente sus emociones ante diferentes situaciones cotidianas.
- Fortalecer la capacitación docente en estrategias de educación emocional y en la aplicación de los principios de la metodología Reggio Emilia, con el propósito de potenciar el desarrollo socioemocional desde edades tempranas.
- Orientar a las familias sobre la importancia de acompañar el desarrollo emocional de los niños mediante prácticas de comunicación afectiva, empatía y apoyo constante tanto en el hogar como en el entorno escolar.
- Fomentar experiencias de aprendizaje cooperativo que permitan a los estudiantes desarrollar habilidades como la empatía, el respeto, la resolución pacífica de conflictos y el control de impulsos en sus relaciones interpersonales.

Finalmente, a través de la observación y la entrevista realizadas se pudo constatar que la metodología Reggio Emilia contribuye al desarrollo de la autorregulación emocional, ya que

favorece la expresión de sentimientos, la autonomía, la interacción positiva entre pares y la construcción de ambientes de aprendizaje donde los niños pueden reconocer, comprender y gestionar sus emociones de manera progresiva. Estos aspectos fortalecen su desarrollo integral y facilitan una convivencia armónica dentro del contexto educativo.