

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y
EDUCACIÓN**

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



TESIS

**Talleres de dramatización para mejorar la autorregulación de emociones
de los niños de 5 años de la IEI 226 Motupe 2024**

Presentada para obtener el Título Profesional de Licenciada en Educación,
especialidad de Educación Inicial

Investigadora: Gutierrez Llenque, Aurora Mirtha

Asesora : Dra. Liza Gonzales Julia Mirtha del Pilar

Lambayeque - Perú

2025

Talleres de dramatización para mejorar la autorregulación de emociones de los niños de 5 años de la IEI 226 Motupe 2024

Presentada para obtener el Título Profesional de Licenciada en Educación, especialidad de Educación Inicial



Bach. Gutierrez Llenque, Aurora Mirtha
Investigadora



Dra. Sebastiani Elías Yvonne De Fátima

Presidente



Dra. Vera Carpio Graciela
Secretario



Dr. Cabezas Martínez Milagros Del Pilar
Vocal



DRA. LIZA GONZALES JULIA MIRTHA DEL PILAR

DNI:16620328

ASESORA

ACTA DE SUSTENTACIÓN



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
UNIDAD DE INVESTIGACIÓN



ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS N° 545-2025

Siendo las 7:00 horas, del día viernes 01 de agosto 2025 en los Ambientes de la FACHSE: SALA DE SUSTENTACIONES, por mandato de la Resolución N° 2755-2025-D-FACHSE de fecha 30 de julio 2025 que autoriza la sustentación, se reunieron los miembros del Jurado designado según Resolución N° 0672-2025-D-FACHSE de fecha 17 de febrero de 2025; Jurado integrado por los siguientes miembros:

Presidente(a) : Dra. YVONNE DE FÁTIMA SEBASTIANI ELÍAS
Secretario(a) : Dra. GRACIELA VERA CARPIO
Vocal : Dra. MILAGROS DEL PILAR CABEZAS MARTINEZ
Asesor(es) : Dra. JULIA MIRTHA DEL PILAR LIZA GONZALES



Con la finalidad de evaluar la(él) Tesis titulada(o): TALLERES DE DRAMATIZACIÓN PARA MEJORAR LA AUTORREGULACIÓN DE EMOCIONES DE LOS NIÑOS DE 5 AÑOS DE LA IEI 226 MOTUPE 2024. Presentada por GUTIERREZ LLENQUE, AURORA MIRTHA para obtener el Título profesional de Licenciado(a) en Educación, especialidad de Educación Inicial.

Leída la resolución de autorización, se inicia el acto sustentación, al término del cual y de conformidad con el Reglamento General de Investigación de la UNPRG (Res. N° 184-2023-CU de fecha 24 de abril de 2023) y el Reglamento de Grados y Títulos de la UNPRG (Res. N° 267-2023-CU de fecha 20 de junio de 2023), los miembros del jurado realizaron la evaluación respectiva, haciendo las preguntas, observaciones y recomendaciones al/los sustentante(s), quien(es) respondió(eron) las interrogantes planteadas.

Dada la deliberación correspondiente por parte del jurado, se sucedió la valoración, **obteniendo el calificativo de 16 en la escala vigesimal, que equivale a la mención de Bueno**.

Siendo las 8:00 horas del mismo día, se dio por concluido el acto académico, con la lectura del acta y la firma de los miembros del jurado.


Dra. YVONNE DE FÁTIMA SEBASTIANI ELÍAS
PRESIDENTE(A)


Dra. GRACIELA VERA CARPIO
SECRETARIO(A)


Dra. MILAGROS DEL PILAR CABEZAS MARTINEZ
VOCAL

OBSERVACIONES: _____

El presente acto académico se sustenta en el Reglamento General de Investigación de la UNPRG (Res. N° 184-2023-CU de fecha 24 de abril de 2023) los artículos 20º, 33º, 46º, 54º o 60º del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo (aprobado con Resolución N° 267-2023-CU de fecha 20 de junio del 2023 y su modificatoria aprobada por Resolución N° 385-2023-CU de fecha 11 de diciembre del 2023) y por la Resolución N° 403-2023-CU de fecha 27 de diciembre de 2023, ésta última que amplía el límite de las fechas de sustentación de proyectos aprobados del 2017 al 2020.

CONSTANCIA DE VERIFICACIÓN DE ORIGINALIDAD

Yo, **Dra. Liza Gonzales, Julia Mirtha del Pilar**, usuario revisor del documento titulado: **Talleres de dramatización para mejorar la autorregulación de emociones de los niños de 5 años de la IEI 226 Motupe 2024**, cuya autora es, **Gutierrez Llenque, Aurora Mirtha**, identificada con documento de identidad **41956733**, declaro que la evaluación realizada por el programa informático, ha arrojado un porcentaje de similitud de 11 %, verificable en el resumen de reporte automatizado de similitudes que se acompaña.

El suscrito analizó dicho reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas dentro del porcentaje de similitud permitido no constituye plagio y que el documento cumple con la integridad científica y con las normas para el uso de citas y referencias establecida en los protocolos respectivos.

Se cumple con adjuntar el recibo digital a efectos de la trazabilidad respectiva del proceso.

Lambayeque mayo 2025



DRA. LIZA GONZALES JULIA MIRTHA DEL PILAR
DNI: 16620328
ASESORA

Talleres de dramatización para mejorar la autorregulación de emociones de los niños de 5 años de la IEI 226 Motupe 2024

INFORME DE ORIGINALIDAD

11 %	11 %	3 %	6 %
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.unprg.edu.pe Fuente de Internet	1 %
2	Submitted to Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo Trabajo del estudiante	1 %
3	repositorio.unprg.edu.pe:8080 Fuente de Internet	1 %
4	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	1 %
5	uvadoc.uva.es Fuente de Internet	1 %
6	ciencialatina.org Fuente de Internet	1 %
7	www.coursehero.com Fuente de Internet	1 %
8	tesis.usat.edu.pe Fuente de Internet	<1 %



DRA. LIZA GONZALES JULIA MIRTHA DEL PILAR

DNI: 16620328

ASESORA

9	www.recinatur.org Fuente de Internet	<1 %
10	Submitted to CORPORACIÓN UNIVERSITARIA IBEROAMERICANA Trabajo del estudiante	<1 %
11	repositorio.unjfsc.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
12	issuu.com Fuente de Internet	<1 %
13	Submitted to Universidad del Istmo de Panamá Trabajo del estudiante	<1 %
14	repositorio.udch.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
15	Submitted to Universidad Internacional de la Rioja Trabajo del estudiante	<1 %
16	hdl.handle.net Fuente de Internet	<1 %
17	repositorio.ug.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
18	alicia.concytec.gob.pe Fuente de Internet	<1 %
19	es.slideshare.net Fuente de Internet	<1 %



DRA. LIZA GONZALES JULIA MIRTHA DEL PILAR

DNI: 16620328

ASESORA

		<1 %
20	(António José Guedes, Carla Serrão, Fernando Diogo, Maria José Araújo, Paulo Delgado, Sofia Veiga, Sílvia Barros and Teresa Martins). "Pedagogia / educação Social: teorias práticas: espaços de investigação, formação e ação", Repositório Aberto da Universidade do Porto, 2014. Publicación	<1 %
21	Submitted to Corporación Universitaria Iberoamericana Trabajo del estudiante	<1 %
22	dspace.ueb.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
23	Submitted to Universidad Tecnológica Indoamerica Trabajo del estudiante	<1 %
24	archive.org Fuente de Internet	<1 %

Excluir citas Activo
Excluir bibliografía Activo

Excluir coincidencias < 15 words



DRA. LIZA GONZÁLES JULIA MIRTHA DEL PILAR

DNI:16620328

ASESORA



Recibo digital

Este recibo confirma que su trabajo ha sido recibido por Turnitin. A continuación podrá ver la información del recibo con respecto a su entrega.

La primera página de tus entregas se muestra abajo.

Autor de la entrega: **Aurora Mirtha Gutierrez Llenque,**
Título del ejercicio: **Quick Submit**
Título de la entrega: **Talleres de dramatización para mejorar la autorregulación de ...**
Nombre del archivo: **TESIS_FINAL_AURORA_2_de_mayo_de_2025_12_y_24_tarde..docx**
Tamaño del archivo: **1.71M**
Total páginas: **72**
Total de palabras: **13,495**
Total de caracteres: **78,523**
Fecha de entrega: **02-may.-2025 12:30p. m. (UTC-0500)**
Identificador de la entrega: **2664454238**

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICAS SOCIALES Y
EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



TESIS

Taller de dramatización para mejorar la autorregulación de emociones
de los niños de 7 años de la E.I. 126 - Matucay - 2024

Presentado para obtener el Título Profesional de Licenciada en
Educación, especialidad de la salud

Investigadora: **Gabriela Llanque, Aurora Mirtha**

Ayora: **Liza González Julia Mirtha del Pilar**

Lambayeque - Perú
2025



DRA. LIZA GONZÁLES JULIA MIRTHA DEL PILAR
DNI: 16620328
ASESORA

DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD

Yo, Gutierrez Llenque Aurora Mirtha investigadoras principales, y Dra. Liza Gonzales, Julia Mirtha del Pilar asesor del trabajo de investigación **“Talleres de dramatización para mejorar la autorregulación de emociones de los niños de 5 años de la IEI 226 Motupe 2024.”** declaramos bajo juramento que este trabajo no ha sido plagiado, ni contiene datos falsos. En caso se demostrará lo contrario, asumo responsablemente la anulación de este informe y por ende el proceso administrativo a que hubiera lugar. Que pueda conducir a la anulación del título o grado emitido como consecuencia de este informe.

Lambayeque, 20 de abril del 2025



Gutierrez Llenque Aurora Mirtha
Investigadora



DRA. LIZA GONZALES JULIA MIRTHA DEL PILAR
DNI:16620328
ASESORA

DEDICATORIA

A Dios, por darme la fuerza, la paciencia y la sabiduría para llegar hasta aquí. Sin Su guía, este logro no hubiera sido posible.

A mi familia por su amor incondicional, apoyo constante y sacrificios a lo largo de mi vida. Gracias por enseñarme que no hay límites cuando se trabaja con esfuerzo y dedicación.

A todos los que de alguna manera han formado parte de mi camino y han contribuido a mi crecimiento personal y académico, les dedico este esfuerzo con todo mi corazón.

Gracias por estar siempre presentes, inspirándome a seguir adelante.

Con todo mi cariño y gratitud

Aurora

AGRADECIMIENTOS

Agradezco profundamente a Dios por darme la fortaleza y la sabiduría para concluir este importante proceso. A mi padre espiritual Enrique D. y Wilmer J, también a mi esposo Jonathan por su apoyo incondicional y su amor constante, que siempre me ha impulsado a seguir adelante. A mi madre Felicia por su ternura y motivación diaria. A mi asesora por su dedicación y paciencia, por su guía y colaboración en este proyecto. Finalmente, a toda mi familia que me ayudaron, con sus consejos y apoyo, han sido parte fundamental de este logro.

ÍNDICE

ACTA DE SUSTENTACIÓN.....	iii
CONSTANCIA DE VERIFICACIÓN DE ORIGINALIDAD DE TESIS	iv
DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD	ix
DEDICATORIA.....	x
AGRADECIMIENTOS.....	xi
ÍNDICE.....	xii
ÍNDICE DE TABLAS.....	xiii
RESUMEN	xiv
ABSTRACT	xv
INTRODUCCIÓN.....	12
CAPITULO I. DISEÑO TEÓRICO	16
1.1. Antecedentes.....	16
1.2. Bases teóricas.....	19
1.3. Bases conceptuales	25
CAPÍTULO II. DISEÑO METODOLÓGICO	31
2.1. Tipo de investigación:.....	31
2.2. Población, muestra.....	31
2.3. Técnicas, instrumentos, equipos y materiales.....	32
2.4. Procedimientos.....	33
2.5. Métodos de análisis de datos.....	33
CAPÍTULO III. RESULTADOS	35
CAPÍTULO IV. DISCUSIÓN DE RESULTADOS	41
CAPÍTULO V. PROPUESTA PEDAGÓGICA.....	45
CONCLUSIONES	48
RECOMENDACIONES	49
REFERENCIAS	50
ANEXOS.....	56

ÍNDICE DE TABLAS

<i>Tabla 1 Dimensión cognitiva</i>	35
<i>Tabla 2 Dimensión conductual</i>	37
<i>Tabla 3 Dimensión Fisiológica</i>	38
<i>Tabla 4 Dimensión social</i>	40

RESUMEN

El presente estudio tiene como finalidad proponer talleres de dramatización orientados a mejorar la autorregulación de emociones en los niños de 5 años de la IEI 226 Motupe durante el año 2024. La investigación, de tipo cuantitativa, diseño no experimental y enfoque descriptivo con carácter propositivo, se desarrolló con una muestra de 14 estudiantes. Los resultados evidencian que el 46.4 % de los niños se encuentran en proceso de desarrollar habilidades emocionales, mientras que un 42.9 % aún permanece en el nivel inicial y solo un 10.7 % ha alcanzado un nivel logrado de autorregulación emocional. Estos datos reflejan la necesidad de implementar estrategias pedagógicas que potencien el reconocimiento, la expresión y el manejo adecuado de las emociones. En este contexto, la dramatización se presenta como una herramienta didáctica eficaz que, a través del juego simbólico y la expresión corporal, permite a los niños vivenciar y comprender sus emociones en un entorno afectivo y reflexivo. Sustentada en las teorías de Jerome Bruner y James Gross, la propuesta promueve una intervención integral que articula lo cognitivo, lo social y lo emocional, favoreciendo no solo la autorregulación, sino también la empatía y la convivencia armónica desde la primera infancia.

Palabras clave: Dramatización, autorregulación, emociones, cognitiva, social, fisiológica.

ABSTRACT

The purpose of this study is to propose dramatization workshops aimed at improving emotional self-regulation in 5-year-old children at IEI 226 Motupe during the year 2024. The research, quantitative, with a non-experimental design and a descriptive approach with a propositional nature, was conducted with a sample of 14 students. The results show that 46.4% of the children are in the process of developing emotional skills, while 42.9% remain at the initial level and only 10.7% have reached a successful level of emotional self-regulation. These data reflect the need to implement pedagogical strategies that promote the recognition, expression, and proper management of emotions. In this context, dramatization is presented as an effective teaching tool that, through symbolic play and body language, allows children to experience and understand their emotions in an affective and reflective environment. Based on the theories of Jerome Bruner and James Gross, the proposal promotes a comprehensive intervention that integrates cognitive, social, and emotional aspects, fostering not only self-regulation but also empathy and harmonious coexistence from early childhood.

Keywords: Dramatization, self-regulation, emotions, cognitive, social, physiological.

INTRODUCCIÓN

A nivel global, la UNICEF. (2021). define la autorregulación emocional como "la capacidad de los niños para manejar emociones fuertes, desarrollar estrategias para controlar impulsos y responder de manera positiva ante desafíos emocionales". Además, subraya que estas habilidades son fundamentales para su desarrollo cognitivo, social y académico. Según un informe reciente el desarrollo de programas escolares que fomentan la autorregulación emocional mejora significativamente la resiliencia de los niños frente a situaciones adversas reduciendo conductas disruptivas y promoviendo habilidades sociales.

La Organización Mundial de la Salud (OMS). (2022) señala que la autorregulación emocional en la infancia es una competencia clave dentro de la salud mental infantil, definida como "la capacidad para identificar, expresar y gestionar emociones en un entorno seguro y de apoyo", destacando que enseñar estas habilidades desde una edad temprana reduce el riesgo de problemas de salud mental a largo plazo. Un informe de la OMS publicado en 2022 indica que los programas basados en mindfulness y educación socioemocional en niños de 4 a 8 años han demostrado ser efectivos para mejorar la autorregulación emocional y disminuir los niveles de estrés.

Las organizaciones internacionales coinciden en que la autorregulación emocional es una habilidad esencial para el desarrollo integral de los niños, fomentarla desde la infancia contribuye a mejorar su bienestar emocional, sus relaciones interpersonales y su rendimiento académico, además de ser clave para la prevención de problemas de salud mental a largo plazo.

En el Peru, MINEDU (2021) señala que el Currículo Nacional de Educación Básica establece que el desarrollo de la autorregulación emocional es parte de la competencia "*Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad*". Dentro de este enfoque, se

promueve que los estudiantes aprendan a reconocer sus emociones, controlarlas y canalizarlas hacia respuestas positivas, tanto en el ámbito personal como en el social subrayando que la autorregulación emocional es fundamental para el bienestar integral de los niños y debe abordarse mediante estrategias pedagógicas que incluyan el juego, el diálogo reflexivo y el modelado por parte de los docentes.

En el informe bienestar socioemocional en la escuela peruana (2023), el MINEDU señala que los estudiantes que participan en programas de desarrollo socioemocional muestran una mayor capacidad de autorregulación, lo que se traduce en mejores relaciones interpersonales y mayor participación en las actividades escolares.

Cruzado (2021). En su estudio *“Desarrollo de la autorregulación emocional en niños de 4 a 5 años mediante actividades lúdicas en una institución educativa en Lambayeque”* cuyo objetivo fue medir el impacto de las actividades lúdicas estructuradas en la autorregulación emocional de niños, implementó un programa de intervención basado en juegos colaborativos, dinámicas de respiración y cuentos infantiles que promovieron el reconocimiento y manejo de emociones, los resultados mostraron mejoras significativas en la capacidad de los niños para identificar sus emociones, controlar impulsos y expresarse de manera asertiva frente a situaciones conflictivas.

En la Institución Educativa Inicial 226 de Motupe, se ha observado que muchos niños de 5 años presentan dificultades para manejar sus emociones, lo que impacta en su capacidad de interactuar adecuadamente con sus compañeros y en su aprendizaje. A pesar de los esfuerzos realizados en el aula, las estrategias utilizadas no logran abordar de manera efectiva la necesidad de los niños de aprender a reconocer, comprender y regular sus emociones. En este contexto, los talleres de dramatización emergen como una alternativa prometedora para fomentar la autorregulación emocional ya que permite a los niños que se expresen, experimente diferentes

emociones y adquieran herramientas para gestionarlas de manera saludable. Este trabajo busca explorar cómo a través de actividades lúdicas y creativas como la dramatización, se puede mejorar la capacidad de los niños para autorregular sus emociones, contribuyendo así a su bienestar emocional y social.

Es por eso que se plantea el siguiente problema de investigación ¿La propuesta de talleres de dramatización contribuye para mejorar la autorregulación de emociones de los niños de 5 años de la IEI 226 – Motupe – 2024?, planteándose la hipótesis la propuesta de talleres de dramatización sí contribuye para mejorar la autorregulación de emociones de los niños de 5 años de la IEI 226 – Motupe – 2024.

Definiéndose el objetivo general: Proponer talleres de dramatización que mejoren la autorregulación de emociones de los niños de 5 años de la IEI 226 – Motupe – 2024.

Siendo los objetivos específicos: 1. Determinar el nivel de autorregulación de emociones de los niños de 5 años de la IEI 226 – Motupe – 2024. 2. Sustentar teóricamente y metodológicamente la propuesta talleres de dramatización para mejorar la autorregulación de emociones de los niños de 5 años de la IEI 226 – Motupe – 2024. 3. Elaborar una propuesta de talleres de dramatización para mejorar la autorregulación de emociones de los niños de 5 años de la IEI 226 – Motupe. 4. Validar la propuesta de talleres de dramatización para mejorar la autorregulación de emociones de los niños de 5 años de la IEI 226 – Motupe– 2024.

El aporte teórico de esta investigación radica en la profundización del concepto de autorregulación emocional en la primera infancia, específicamente en el contexto de la educación inicial, a través de la integración de la dramatización como herramienta pedagógica. Desde el punto de vista metodológico, se propone talleres de dramatización como estrategia principal para la intervención en el aula, para la autorregulación emocional de los niños. El

aporte práctico de esta investigación se centra en el diseño de actividades de dramatización que favorezcan el reconocimiento y manejo de las emociones en los niños, de esta forma también puedan ser aplicadas por docentes en otras instituciones, promoviendo un entorno educativo más saludable y emocionalmente equilibrado para los niños en su desarrollo personal y social.

En el Capítulo I se aborda el planteamiento del problema y el enfoque teórico que permite describir y analizar sus interrelaciones a partir de marcos conceptuales y teorías científicas vinculadas al objeto de estudio. En el Capítulo II expone el diseño metodológico aplicado en la investigación, el Capítulo III presenta los hallazgos obtenidos, acompañados del respectivo análisis e interpretación de resultados, finalmente el Capítulo IV se presenta la propuesta de la investigación, seguidos por las conclusiones y recomendaciones derivadas del estudio.

CAPITULO I. DISEÑO TEÓRICO

1.1. Antecedentes

Internacionalmente, Ndlovu, T. (2023). Esta tesis, desarrollada en Sudáfrica “Intervenciones socioemocionales y sus efectos en la autorregulación emocional en niños de comunidades vulnerables”, investigó cómo un programa de intervenciones socioemocionales impacta la autorregulación emocional en niños de 5 a 7 años que viven en comunidades de alta vulnerabilidad. El programa incluyó actividades grupales como juegos de roles, narración de historias emocionales y dinámicas de expresión emocional a través del arte. Los hallazgos indicaron que los niños desarrollaron una mayor capacidad para controlar sus emociones negativas, como la frustración y la ira, y aprendieron a utilizar estrategias adaptativas para resolver problemas sociales, como buscar ayuda o negociar en lugar de reaccionar agresivamente, destacando la importancia del entorno educativo y familiar en el desarrollo de la autorregulación emocional, subrayando que los docentes capacitados en educación socioemocional desempeñan un papel crucial. El estudio concluyó que las intervenciones socioemocionales no solo mejoran la autorregulación emocional, sino que también promueven el bienestar general y la resiliencia de los niños en contextos desfavorecidos.

En el Perú, Vargas (2022) en su tesis “Aplicación de estrategias lúdicas para fortalecer la autorregulación emocional en niños de educación inicial en una institución educativa de Lima” su objetivo fue evaluar la eficacia de un programa de estrategias lúdicas diseñado para fomentar la autorregulación emocional en niños de 4 a 5 años, el programa incluyó actividades como juegos colaborativos, dinámicas de identificación de emociones, ejercicios de respiración y actividades de rol, los resultados del estudio demostraron que los

niños mejoraron significativamente su capacidad para reconocer emociones propias y de otros, regular sus impulsos y expresar emociones de manera adecuada. Los docentes también reportaron una disminución en las conductas disruptivas y un aumento en la empatía y colaboración entre los niños. La investigación concluyó que las estrategias lúdicas son una herramienta eficaz para fortalecer la autorregulación emocional en la educación inicial y recomienda su integración en el currículo nacional.

Inga & Terrazo (2023), en su estudio “*Taller de dramatización con títeres en el desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes de 5 años de una institución educativa de Huancavelica*”, El propósito de este estudio fue evaluar el impacto de un taller de dramatización con títeres en el desarrollo de la inteligencia emocional de niños de 5 años en una institución educativa de Huancavelica. El diseño de la investigación fue cuasi experimental, de tipo aplicado y nivel explicativo, realizado en 2024 con una muestra de 44 estudiantes, divididos en un grupo experimental y un grupo de control. Se emplearon métodos científicos y estadísticos, así como técnicas experimentales y descriptivas, utilizando la observación y un test de inteligencia emocional para la recolección de datos. Los resultados indicaron que el 90.9% de los niños del grupo experimental alcanzaron un nivel alto de inteligencia emocional, en comparación con el 68.2% en el grupo de control. La prueba estadística U de Mann-Whitney dio un p-valor de 0.000, validando la hipótesis de que el taller tuvo un impacto significativo en el desarrollo de la inteligencia emocional.

Ortiz, S. (2023). En su tesis “*Taller con títeres para desarrollar el manejo de emociones en niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial Montessoriano de San Sebastián – 2023*”, esta investigación de enfoque pre-experimental tuvo como propósito analizar el impacto de un taller de títeres en la gestión emocional de niños de cinco años

pertenecientes a una institución educativa del Cusco. El estudio consideró como ejes de análisis diversas competencias socioemocionales, tales como el reconocimiento personal, la regulación de emociones, la capacidad de motivarse, la empatía y las habilidades para la convivencia. Los hallazgos evidenciaron avances significativos en todas las dimensiones consideradas, lo que resalta la eficacia del uso de títeres como estrategia didáctica para favorecer el desarrollo emocional en la etapa de educación inicial.

La presente investigación cobra especial relevancia en el contexto educativo post pandemia, donde el abordaje emocional se vuelve prioritario para lograr aprendizajes integrales. La aplicación de recursos lúdico-expresivos como los títeres no solo dinamiza el proceso educativo, sino que permite a los niños canalizar emociones, fortalecer su identidad y mejorar su interacción con los demás. Sin embargo, es necesario continuar investigando en distintos contextos socioculturales y con diferentes metodologías que profundicen en el acompañamiento docente y la sostenibilidad de este tipo de intervenciones pedagógicas a largo plazo.

A nivel regional, Salazar (2023) en su estudio “Talleres de títeres para el desarrollo emocional de niños de 4 años de una I.E en Surco.” el objetivo fue examina la relación entre la autorregulación emocional y la convivencia escolar en niños de 5 años usando un enfoque mixto, el estudio evaluó cómo actividades como juegos grupales, ejercicios de empatía y discusiones sobre emociones ayudando a los niños a manejar conflictos y mejorar la interacción con sus compañeros, los resultados mostraron una disminución en los comportamientos agresivos y una mejora en el trabajo colaborativo dentro del aula.

Alarcón (2023). En su tesis “*Programa de actividades teatrales para potenciar el desarrollo emocional en niños de cinco años – Chiclayo*” describió y analizó la

implementación de un proyecto pedagógico basado en talleres de dramatización con títeres, orientado al fortalecimiento del desarrollo emocional en niños de cuatro años. Se optó por un enfoque cualitativo con alcance aplicado, y se trabajó con una muestra conformada por estudiantes de cuatro años y sus respectivas docentes. Se utilizaron como instrumentos una entrevista semi estructurada dirigida a las profesoras y una ficha de observación para analizar la evolución emocional de los niños a lo largo de cuatro sesiones. Los hallazgos permitieron evidenciar que los niños, progresivamente, lograron comunicar sus emociones y establecer vínculos con sus pares, aunque inicialmente mostraba temor ante la rutina escolar. Sin embargo, se observó una evolución positiva vinculada a la motivación y confianza generadas por los talleres.

Se concluyó que el retorno a la presencialidad produjo respuestas emocionales diversas como inseguridad, timidez o tristeza en algunos estudiantes, aunque con el transcurso de las actividades lúdicas lograron integrarse adecuadamente. Las estrategias didácticas incluyeron recursos como canciones, dinámicas, materiales manipulativos y el uso constante de los títeres como medio de mediación emocional. Al cierre del proyecto, se constató que los niños no solo lograron verbalizar sus emociones, sino también reflexionar sobre ellas, reconocerlas en sus compañeros y representarlas gráficamente. Esta experiencia fue valorada positivamente por las docentes, quienes destacaron la importancia del acompañamiento familiar, lo cual se reflejó en la confianza con la que los niños compartieron sus vivencias, consolidando así un entorno emocionalmente seguro.

1.2. Bases teóricas

Teoría del Aprendizaje Sociocultural (Lev Vygotsky)

Destaca que el aprendizaje y el desarrollo emocional ocurren en un contexto social, donde las interacciones con adultos y pares son cruciales. La zona de desarrollo próximo (ZDP)

es clave para entender cómo los niños aprenden a regular sus emociones mediante el andamiaje de los adultos y las estrategias modeladas. Según Martínez y López (2021), la autorregulación emocional en los niños se desarrolla de manera más efectiva cuando los docentes y cuidadores proporcionan un entorno emocional seguro y enseñan estrategias activas para manejar las emociones, como la reflexión guiada y el lenguaje emocional.

Teoría del Aprendizaje Constructivista (Jean Piaget)

El constructivismo sostiene que los niños construyen su conocimiento emocional a través de experiencias directas y su interacción activa con el entorno. En la etapa preoperacional (2-7 años), los niños comienzan a desarrollar la capacidad de identificar emociones y relacionarse con eventos específicos. Smith y Taylor (2022) argumentan que los niños aprenden a regular sus emociones al enfrentarse a desafíos emocionales en contextos controlados, como actividades lúdicas y juegos de roles. Estas experiencias fomentan la reflexión y la internalización de estrategias de autorregulación.

Teoría del Aprendizaje Experiencial (David Kolb)

La teoría del aprendizaje experiencial propone que el conocimiento se adquiere mediante la experiencia directa y la reflexión, en el contexto de la autorregulación emocional esto implica que los niños deben tener la oportunidad de practicar el manejo de emociones en situaciones reales y reflexionar sobre sus reacciones. García y Morales (2023) demostró que las actividades experienciales, como el aprendizaje basado en proyectos y los juegos colaborativos, ayudan a los niños a identificar sus emociones y aplicar estrategias para manejarlas de manera efectiva.

La teoría de Bruner y su aplicación en los talleres de dramatización

Bruner (1996). La teoría del aprendizaje por descubrimiento, ha sido un pilar clave en la transformación de las metodologías educativas modernas, especialmente en la etapa de educación inicial. Desde esta perspectiva, el aprendizaje no se reduce a la simple transmisión de contenidos, sino que se vuelve más efectivo cuando los niños participan activamente en su proceso, explorando, experimentando y resolviendo situaciones por sí mismos, mientras el docente actúa como guía o facilitador.

Bruner consideraba que el conocimiento se construye de forma progresiva, y que los niños tienen la capacidad de aprender cualquier contenido si se les presenta de manera adecuada a su nivel de desarrollo.

Etapas del desarrollo cognitivo según Bruner

Bruner identificó tres modos de representación mental que explican cómo los niños procesan y comprenden la información a lo largo de su crecimiento. Estas etapas no son excluyentes entre sí, sino que pueden coexistir y complementarse:

Etapas enactiva: El niño aprende haciendo. A través del movimiento, el juego corporal y la manipulación de objetos, comienza a conocer el mundo que lo rodea.

Etapas icónica: El conocimiento se apoya en imágenes y representaciones visuales. El niño comienza a comprender los conceptos observando, recordando y asociando imágenes o esquemas.

Etapas simbólica: El pensamiento se vuelve más abstracto. El lenguaje, los números y otros símbolos se convierten en herramientas para razonar, planear y expresar ideas complejas.

Relación con los talleres de dramatización

Los talleres de dramatización son espacios pedagógicos muy ricos que encajan naturalmente con las etapas cognitivas que Bruner describe:

En la etapa enactiva, los niños actúan, se mueven, dramatizan escenas y vivencias. El cuerpo es el medio por el cual acceden al conocimiento.

En la etapa icónica, los elementos visuales como disfraces, títeres o escenarios permiten que los niños comprendan y representen situaciones de forma concreta.

En la etapa simbólica, los niños empiezan a utilizar el lenguaje para narrar historias, describir emociones o reflexionar sobre lo que vivieron durante la dramatización.

Además, Bruner introduce el concepto de andamiaje, que implica que el docente brinda apoyo gradual al estudiante para que logre avanzar en su aprendizaje. En los talleres, esto se traduce en acompañar a los niños en la expresión de sus ideas y emociones, para luego darles espacio a que lo hagan con mayor autonomía.

Modelo de Regulación Emocional de Gross

El psicólogo James Gross (1998, 2015) propuso un modelo que nos ayuda a entender cómo las personas regulan sus emociones en la vida diaria. Su propuesta nos muestra que no solo sentimos emociones, sino que también podemos influir activamente en qué emociones sentimos, cuándo las sentimos y cómo las expresamos.

Para lograrlo, Gross identificó cinco pasos clave o estrategias que podemos usar para manejar nuestras emociones:

Elegir la situación: Implica tomar decisiones sobre dónde estar o con quién compartir momentos, buscando espacios que nos hagan sentir bien o evitando aquellos que nos generan malestar.

Modificar la situación: Si no podemos evitar una situación incómoda, podemos intentar cambiar algo en ella. Por ejemplo, si un niño está incómodo en un juego, puede pedir cambiar de rol.

Redirigir la atención: Aquí se trata de enfocar la mente en otra cosa. Un ejemplo sería que el niño piense en algo que lo calme o se distraiga con una actividad que disfrute.

Cambiar la forma de pensar (reencuadre): Es dar un nuevo significado a lo que está pasando.

Regular la respuesta emocional: Esto implica manejar cómo se expresa la emoción. Puede ser respirar profundo, contar hasta diez o elegir no gritar cuando se siente enojo.

Gross nos dice que autorregular nuestras emociones significa usar estas estrategias de forma consciente para sentirnos mejor, tomar buenas decisiones y relacionarnos mejor con los demás. Este modelo es especialmente valioso para trabajar con niñas y niños, ya que les permite aprender desde pequeños a reconocer sus emociones, comprenderlas y regular su expresión, lo que favorece su bienestar y convivencia.

Teoría de la Evaluación Cognitiva de los Juicios Emocionales (Schachter y Singer)

En 1962, los psicólogos Stanley Schachter y Jerome Singer desarrollaron una teoría conocida como teoría bifactorial de la emoción, que nos ayuda a entender cómo surgen las emociones en las personas. Según esta propuesta, no basta con sentir algo físicamente para identificar una emoción; también es necesario interpretarlo mentalmente.

Esta teoría nos dice que las emociones se forman a partir de dos elementos clave:

Activación fisiológica (arousal): Es la respuesta automática del cuerpo ante un estímulo, como cuando el corazón late más rápido, las manos sudan o se tensan los músculos.

Evaluación cognitiva: Es la manera en que la persona interpreta lo que está ocurriendo, es decir, cómo le da significado a lo que siente físicamente a partir del contexto.

Etapas del proceso emocional según Schachter y Singer

Estímulo: Algo sucede a nuestro alrededor (por ejemplo, un sonido inesperado).

Reacción corporal: El cuerpo responde de forma automática (latidos acelerados, tensión, sobresalto).

Evaluación del contexto: La mente trata de comprender lo que está pasando.

Asignación de una emoción: Según la interpretación, se define la emoción (por ejemplo, miedo, sorpresa o curiosidad).

Esta teoría nos muestra que entender nuestras emociones no es solo cuestión de sentir, sino de pensar también. Para poder regular nuestras emociones de manera saludable, es fundamental aprender a observar lo que sentimos, reflexionar sobre lo que está pasando y luego decidir cómo actuar. En el caso de los niños, esto significa ayudarlos a identificar sus sensaciones físicas y guiarlos para que comprendan y nombren sus emociones.

Por eso, en la educación inicial es clave desarrollar actividades que fortalezcan tanto la expresión emocional como la reflexión, como los juegos de dramatización, que permiten

representar situaciones, explorar sentimientos y aprender a manejarlos con empatía y seguridad.

1.3.Bases conceptuales

Variable independiente: Talleres de dramatización

Gómez y López (2021): Sostienen que los talleres de dramatización "son estrategias pedagógicas donde los niños exploran situaciones reales o ficticias a través de la actuación, fomentando el aprendizaje activo, la empatía y el autoconocimiento".

Características de los talleres de dramatización.

Según Martínez, A., & Torres, C. (2023). Los talleres de dramatización son una herramienta educativa versátil y poderosa que promueve el desarrollo integral de los niños y presenta las siguientes características.

- **Juego simbólico:** Los niños asumen roles de personajes reales o imaginarios lo que les permite explorar y expresar emociones, conflictos y experiencias personales. Esta actividad favorece su desarrollo emocional y social al permitirles experimentar diferentes perspectivas.

- **Expresión emocional:** Los talleres brindan a los niños oportunidades para identificar y expresar sus emociones a través de gestos, diálogos y movimientos corporales. Dramatizar emociones como la alegría, la tristeza o el enojo les ayuda a comprender y manejar mejor sus propios sentimientos, desarrollando una mayor inteligencia emocional.

- **Habilidades comunicativas**, al promover tanto la comunicación verbal como la no verbal, esto mejora la capacidad de los niños para expresar ideas y emociones de manera efectiva fomentando el uso del lenguaje y la creatividad.

- **Creatividad e imaginación**: es otra característica clave de los talleres de dramatización, los niños tienen la oportunidad de crear escenarios, personajes y diálogos, lo que les permite desarrollar su pensamiento creativo y su capacidad para idear soluciones innovadoras.

- **Trabajo en equipo y la cooperación**, ya que las actividades requieren la colaboración entre los participantes este enfoque fortalece las habilidades sociales esenciales, como el respeto, la empatía y la capacidad para resolver problemas en grupo.

- **Flexibilidad y adaptación**: ya que pueden ajustarse a diferentes contextos educativos y edades, además es posible integrar diversos temas curriculares o necesidades específicas haciendo de esta herramienta pedagógica una estrategia inclusiva y eficaz.

Importancia de los talleres de dramatización en la educación inicial

Los talleres de dramatización desempeñan un papel fundamental en el desarrollo integral de los niños de educación inicial. Estas actividades, centradas en el juego simbólico y la expresión creativa, no solo fortalecen aspectos cognitivos, sino también emocionales, comunicativos y sociales.

Uno de los beneficios más relevantes es el desarrollo de la inteligencia emocional. Al participar en representaciones teatrales o en el uso de títeres, los niños logran identificar y expresar sus emociones, comprender las de los demás y regular sus propias reacciones. Esta vivencia favorece competencias como la empatía, la autorregulación y la motivación,

pilares esenciales para su bienestar emocional y una sana convivencia (Inga Paucar et al., 2024).

Además, la dramatización impulsa de manera significativa la expresión oral y las habilidades comunicativas. Asumir diferentes personajes y vivir distintas situaciones permite a los niños soltarse, hablar con mayor claridad y confianza, enriquecer su vocabulario y mejorar su fluidez al expresarse, lo cual repercute directamente en su desempeño académico y social (Saldaña Gómez & Fajardo Pacheco, 2023).

También es importante destacar la estimulación de la creatividad y la imaginación. A través del juego teatral, los niños no solo recrean escenarios, sino que inventan, transforman y resuelven situaciones, desarrollando su pensamiento divergente y su capacidad para encontrar soluciones de forma original.

En cuanto al aspecto social, estos talleres promueven una mejor socialización y fortalecen las habilidades interpersonales. El trabajo en grupo, el respeto por los turnos, la cooperación y el entendimiento de roles permiten a los niños aprender a convivir, compartir y establecer vínculos afectivos significativos con sus pares (Puescas Paiva, 2023).

Finalmente, la autoestima y la seguridad personal también se ven potenciadas. Al expresarse libremente en un entorno seguro y ser reconocidos por sus aportes, los niños desarrollan una imagen positiva de sí mismos, lo cual les da confianza para relacionarse y enfrentar nuevas experiencias con seguridad (Soto, 2020).

Variable dependiente: Autorregulación de emociones

López y Gómez (2021): "La autorregulación emocional en los niños implica la capacidad para manejar sus emociones negativas y promover emociones positivas mediante estrategias cognitivas y conductuales, lo que les permite mantener el equilibrio emocional y responder de manera adaptativa a diferentes contextos" también se refiere a la capacidad de identificar, comprender y manejar sus propias emociones de manera efectiva, adaptándose a diversas situaciones y controlando sus impulsos para responder de manera adecuada, este proceso incluye habilidades como la identificación de emociones, el autocontrol, la expresión emocional apropiada y la capacidad para calmarse o manejar el estrés en situaciones difíciles también es una competencia esencial para el desarrollo socioemocional de los niños, ya que influye directamente en su capacidad para formar relaciones saludables, enfrentar desafíos y participar activamente en entornos educativos y sociales.

Dimensiones:

- **Cognitiva** se refiere a las habilidades mentales que los niños emplean para identificar y comprender sus emociones, así como para desarrollar estrategias de regulación. Esto incluye la capacidad de reflexionar sobre sus emociones y evaluar cómo reaccionar ante diversas situaciones. Según García y Morales (2023), la capacidad de los niños para interpretar y etiquetar sus emociones es fundamental para aplicar estrategias de regulación, como la reestructuración cognitiva o el cambio de perspectiva.

- **Conductual:** se centra en las acciones que los niños realizan para gestionar sus emociones, como buscar ayuda, retirarse de una situación estresante o practicar técnicas de relajación. Esta dimensión está directamente relacionada con el control de impulsos y la expresión emocional adecuada. López y Gómez (2021) señalan que esta dimensión es crucial para

ayudar a los niños a canalizar sus emociones en conductas socialmente aceptables, reduciendo comportamientos agresivos o impulsivos.

- **Fisiológica:** La dimensión fisiológica se refiere a las respuestas corporales asociadas con las emociones, como la frecuencia cardíaca, la respiración y la tensión muscular, la autorregulación emocional incluye la capacidad de los niños para calmar su cuerpo en momentos de estrés o excitación emocional. Johnson y Taylor (2022) destacan que enseñar técnicas como la respiración profunda o el mindfulness ayuda a los niños a regular sus respuestas fisiológicas, favoreciendo un mayor control emocional.

- **Social:** implica la capacidad de los niños para regular sus emociones en interacciones con otras personas, adaptándose a normas sociales y respondiendo de manera empática en situaciones grupales. Según Lundström y Eriksson (2022), esta dimensión fomenta la empatía y fortalece las relaciones interpersonales, ya que los niños aprenden a interpretar las emociones de los demás ya manejar conflictos de manera constructiva.

Importancia de la autorregulación emocional en la infancia

La autorregulación emocional es una habilidad fundamental que permite a los niños gestionar sus emociones de manera consciente, flexible y adecuada frente a diversas situaciones sociales o académicas. Su desarrollo en la primera infancia es determinante para la adquisición de competencias socioemocionales, cognitivas y conductuales, que influyen en su rendimiento escolar, sus relaciones interpersonales y su bienestar psicológico general. Según Muñoz et al. (2021), la autorregulación emocional está vinculada al desarrollo de la empatía, la resiliencia y la capacidad de enfrentar retos sin recurrir a respuestas impulsivas. Los niños que logran reconocer y controlar sus emociones tienden a resolver conflictos de forma más positiva, mantener relaciones sociales saludables y adaptarse mejor al entorno escolar.

Además, investigaciones como la de Espinoza Romero y Ochoa Alfaro (2021) destacan que la autorregulación actúa como un factor protector ante situaciones de estrés, previene comportamientos disruptivos y fortalece la autoestima y la autonomía desde los primeros años de vida. Estos beneficios hacen que su enseñanza y fortalecimiento deban integrarse de manera transversal en la educación inicial.

Del mismo modo, Aguirre Cabrera (2022) sostiene que la autorregulación emocional es una base esencial para el aprendizaje autorreflexivo y la toma de decisiones conscientes. En este sentido, promover esta competencia desde la etapa preescolar resulta clave para formar ciudadanos emocionalmente equilibrados, empáticos y socialmente responsables.

CAPÍTULO II. DISEÑO METODOLÓGICO

2.1. Tipo de investigación:

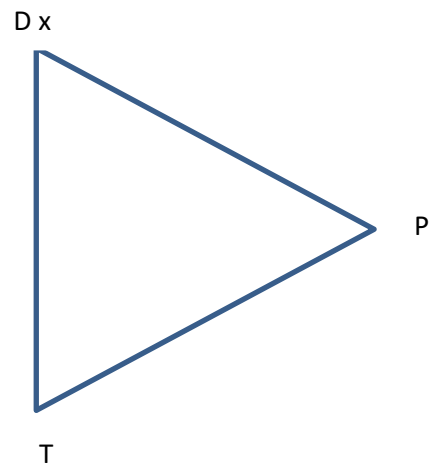
El estudio tuvo un alcance descriptivo con un componente propositivo, lo cual, según Hernández, et al. (2014) este enfoque especifica propiedades y perfiles de personas o comunidades. Sampieri (2018) cuando incluye un componente propositivo, la investigación no solo describe, sino que fórmulas propuestas basadas en los hallazgos para abordar problemas o necesidades, planteando alternativas de mejora, como señala

La investigación fue cuantitativa con un diseño no experimental, como señala Álvarez (2020) ya que no se manipularán las variables, la recolección de datos se realizará en un solo momento, caracterizándose, así como un estudio de corte transversal. Se utilizó el siguiente diagrama como guía.

Dx: Datos de la evaluación

T: Desarrollo de la autorregulación de emociones

P: Propuesta de talleres de dramatización



2.2. Población, muestra.

Población: Hernández y Mendoza (2018) es "el conjunto completo de todos los individuos, las cosas o los eventos sobre los que se quiere investigar con respecto a una particularidad dada", en este estudio, el escenario fue una escuela rural multigrado, donde

la población total de estudiantes es de 45 niños, donde 15 estudiante son de 3 años, 16 son de 4 años y 14 de 5 años del centro educativo inicial de Motupe.

Muestra: Según lo planteado por Hernández y Mendoza (2018), la muestra se elige estratégicamente con el fin de permitir un análisis representativo y asegurar que los hallazgos puedan extrapolarse al conjunto de la población. Arias y Covinos (2021) señalan que la cantidad de participantes y sus atributos están determinados por el diseño metodológico adoptado y por la naturaleza del análisis estadístico que se desea realizar. En esta investigación se aplicó un muestreo no probabilístico de carácter censal, lo que implicó la inclusión de la totalidad de los integrantes de la población objetivo como parte de la muestra. La muestra estuvo compuesta por 14 estudiantes de 5 años.

2.3. Técnicas, instrumentos, equipos y materiales

La técnica: Se usó la observación directa no participante como herramienta para analizar el grado de autorregulación emocional de los niños de 5 años. Díaz (2018) esta es una técnica fundamental que implica la recopilación sistemática de información a través de la percepción directa de fenómenos, comportamientos o situaciones, es una estrategia adaptable permite a los investigadores documentar los datos sin realizar intervenciones directas.

El instrumento: Se utilizó una lista de cotejo diseñada específicamente para medir la variable desarrollo cooperativo de manera estructurada y sistemática. Según Arias y Covinos (2021), este instrumento es ideal para registrar la presencia o ausencia de características específicas dentro de un marco predeterminado, lo que garantiza uniformidad y precisión en la recolección de datos. Este instrumento será elaborado en base a la variable autorregulación emocional con sus 4 dimensiones y 12 indicadores de evaluación.

2.4. Procedimientos

El desarrollo del estudio se llevó a cabo en diversas fases. En primer lugar, se estableció una coordinación con la institución educativa involucrada para la implementación de las encuestas. A continuación, se realizó una visita al centro educativo seleccionado para aplicar los cuestionarios previamente validados, los cuales fueron fundamentales para la recolección de datos pertinentes sobre los estudiantes. Los instrumentos utilizados fueron explicados de manera clara, y las investigadoras asistieron activamente en el proceso de llenado de los formularios correspondientes a cada niño.

En una segunda etapa, los datos recolectados fueron sistematizados y procesados mediante el software estadístico SPSS versión 25, lo que permitió un análisis exhaustivo y organizado de la información.

Seguidamente, se construyeron tablas estadísticas que mostraban frecuencias y porcentajes vinculados a la variable de mejora de la autonomía y sus dimensiones clave: toma de decisiones, independencia, resolución de problemas, autoestima y autoconfianza. Estas tablas ofrecieron una visión clara y precisa del nivel de desarrollo de la variable dependiente.

Es importante señalar que, para realizar todo este proceso, se obtuvo la autorización oficial de la institución educativa, asegurando así el uso ético y exclusivo de la información recopilada con fines exclusivamente investigativos.

2.5. Métodos de análisis de datos

Los resultados fueron obtenidos mediante la implementación de las técnicas seleccionadas para la investigación, y posteriormente procesados y analizados con el software estadístico

SPSS versión 25.0. Se generaron tablas descriptivas que reflejaron el comportamiento de las variables, utilizando frecuencias y porcentajes, lo cual permitió una interpretación detallada y accesible de los datos. Adicionalmente, se utilizó Microsoft Excel como herramienta complementaria para la creación de gráficos, los cuales proporcionaron una representación visual clara de los hallazgos, contribuyendo al logro de los objetivos establecidos en el estudio.

CAPÍTULO III. RESULTADOS

VARIABLE: Autorregulación de emociones

Tabla 1

Dimensión cognitiva

	INDICADORES	DESARROLLO ALCANZADO					
		Siempre		A veces		Nunca	
		fr	%	fr	%	fr	%
01	Reconoce y nombra emociones que experimenta	5	35.7%	8	57.1%	1	7.1 %
02	Inhíbe respuestas emocionales impulsivas y adoptar conductas adecuadas	7	50 %	6	42.9%	1	7.1%
03	Utiliza técnicas específicas para manejar el estrés, como la respiración profunda.	6	42.9 %	7	50 %	1	7.1 %
TOTAL		42.9 %		50 %		7.1 %	

Nota: Resultados obtenido de la evaluación diagnóstica

Interpretación:

Desde un enfoque estadístico y pedagógico, los resultados obtenidos en la dimensión cognitiva evidencian avances significativos en el desarrollo emocional de los estudiantes. El 50 % de los casos reportan que los niños a veces alcanzan los indicadores esperados, mientras que un 42.9 % los logra siempre, lo que revela una tendencia positiva hacia la autorregulación emocional y el uso de estrategias cognitivas para el manejo del estrés. No obstante, se identifica un 7.1 % que nunca alcanza estos desempeños, lo que implica la necesidad de reforzar estrategias individualizadas. En particular, se destaca que el reconocimiento de emociones aún se encuentra en proceso en la mayoría de los casos (57.1 % lo logra solo a veces), mientras que la inhibición de respuestas impulsivas muestra mayor consolidación (50 % lo logra siempre). Estos hallazgos sugieren que, si bien el grupo demuestra progresos en la dimensión cognitiva emocional, es

fundamental continuar promoviendo experiencias de aprendizaje emocional intencionadas y sostenidas.

Tabla 2

Dimensión Conductual

	INDICADORES	DESARROLLO ALCANZADO					
		Siempre		A veces		Nunca	
		fr	%	fr	%	fr	%
01	Reconoce cómo sus pensamientos influyen en las emociones que experimenta.	8	57.1%	5	35.7%	1	7.1%
02	Muestra capacidad de cambiar pensamientos negativos por positivos	6	42.9%	7	50 %	1	7.1%
03	Emplea estrategias como la distracción cognitiva para manejar sus emociones en situaciones difíciles.	7	50%	5	35.7%	2	14.3%
TOTAL			50 %		40.5 %		9.5 %

Nota: Producto obtenido de la evaluación diagnóstica

Interpretación:

Los resultados de la dimensión conductual revelan avances alentadores en el desarrollo de habilidades para la autorregulación emocional en los niños. En promedio, el 50 % de los estudiantes alcanza siempre los indicadores conductuales, reflejando una progresiva internalización de estrategias cognitivas para comprender y gestionar sus emociones. Un 40.5 % los logra a veces, lo cual indica que están en proceso de consolidación y requieren acompañamiento constante. Sin embargo, un 9.5 % aún nunca demuestra estas habilidades, lo que sugiere la necesidad de intervenciones específicas. Es destacable que más de la mitad de los niños (57.1 %) reconocen cómo sus pensamientos influyen en sus emociones, mostrando una base sólida de autoconciencia emocional. No obstante, el cambio de pensamientos negativos por

positivos y el uso de estrategias de distracción cognitiva aún requieren mayor fortalecimiento, especialmente esta última, ya que el 14.3 % de los niños no logra emplearla. Estos hallazgos subrayan la importancia de seguir promoviendo actividades que estimulen la reflexión interna, el pensamiento positivo y el uso práctico de herramientas de regulación emocional.

Tabla 3

Dimensión Fisiológica

INDICADORES	DESARROLLO ALCANZADO					
	Siempre		A veces		Nunca	
	fr	%	fr	%	fr	%
01 Identifica los cambios físicos asociados con sus emociones	7	50 %	5	35.7 %	2	14.3 %
02 Emplea estrategias como respiraciones profundas y relajación	8	57.1 %	4	28.6%	2	14.3 %
03 Reduce manifestaciones físicas para mantener la calma en situaciones difíciles.	9	64.3 %	5	35.7%	-	0 %
TOTAL		57.1%		33.4%		9.5 %

Nota: Producto obtenido de la evaluación diagnóstica

Interpretación:

En la interpretación de los resultados de la dimensión fisiológica, se observa que un porcentaje significativo de los participantes ha alcanzado un desarrollo considerable en cuanto al manejo de los cambios físicos relacionados con las emociones y las estrategias de relajación. En el primer indicador, la mayoría (50%) identificó siempre los cambios físicos asociados con sus emociones, con un 35.7% que lo hizo a veces y solo un 14.3% que nunca lo identificó. En cuanto al uso de estrategias como respiraciones profundas y relajación, el 57.1% de los participantes lo realizó siempre, mientras que un 28.6% lo hizo a veces, y un 14.3% nunca lo aplicó. Finalmente, en el indicador relacionado con la capacidad de reducir manifestaciones físicas en situaciones

difíciles, la mayoría (64.3%) afirmó que siempre lo hacía, mientras que el 35.7% lo hacía a veces, y no se reportó ninguna frecuencia de "nunca". En resumen, la mayoría de los participantes demuestra un buen dominio de estas habilidades fisiológicas, con un alto porcentaje de respuestas positivas en la mayoría de los indicadores.

Tabla 4.

Dimensión Social

INDICADORES	DESARROLLO ALCANZADO					
	Siempre		A veces		Nunca	
	fr	%	fr	%	fr	%
01 Comunica sus emociones de forma clara y respetuosa al interactuar con sus compañeros	6	42.9%	8	57.1 %	0	0 %
02 Utiliza estrategias como el diálogo, la empatía para resolver conflictos interpersonales de manera positiva.	3	21.4 %	10	71.4 %	1	7.1 %
03 Reconoce cuándo necesita ayuda para manejar sus emociones	8	57.1 %	4	28.6 %	2	16 %
TOTAL		40.5%		52.9 %		7.1 %

Nota: Producto obtenido de la evaluación diagnóstica

En la interpretación de los resultados de la dimensión social, se observa que los participantes muestran un nivel diverso de desarrollo en su capacidad para manejar interacciones sociales y emocionales. En el primer indicador, la mayoría (57.1%) indicó que comunica sus emociones de forma clara y respetuosa a veces, con un 42.9% que lo hace siempre, lo que sugiere que la mayoría de los individuos tiene dificultades ocasionales para expresarse con total claridad y respeto en interacciones con sus compañeros, pero aun así logran hacerlo en ciertos momentos. En el segundo indicador, el 71.4% de los participantes utiliza estrategias como el diálogo y la empatía en situaciones de conflicto interpersonales, lo que demuestra una tendencia a recurrir a métodos positivos para resolver diferencias, aunque solo el 21.4% lo hace siempre. Finalmente,

en el tercer indicador, el 57.1% de los participantes es capaz de reconocer cuándo necesita ayuda para manejar sus emociones, lo que refleja una autoconciencia emocional sólida, mientras que un 28.6% lo hace a veces y un 16% nunca lo hace. En resumen, la mayoría de los participantes presenta una capacidad intermedia para la comunicación emocional, la resolución de conflictos y la auto comprensión emocional, con una ligera preferencia por el uso ocasional de estas habilidades en lugar de una práctica constante.

Tabla 5.

Frecuencia de la variable Autorregulación de emociones

INDICADORES	DESARROLLO ALCANZADO					
	Siempre		A veces		Nunca	
	fr	%	fr	%	fr	%
01 Cognitiva	6	42.9 %	6	42.9 %	2	14.3 %
02 Conductiva	5	35.7 %	8	57.1 %	1	7.1 %
03 Fisiológica	7	50 %	5	35.7%	2	14.3 %
04 Social	6	42.9 %	7	50 %	1	7.1 %
TOTAL		42.9 %		46.4 %		10.7 %

Nota: Producto obtenido de la evaluación diagnóstica

Interpretación:

En la interpretación de los resultados de la variable "Autorregulación de emociones", se observa que, en general, los participantes muestran un nivel moderado de autorregulación emocional, con variaciones según los distintos tipos de autorregulación evaluados.

En el primer indicador, relacionado con la autorregulación cognitiva, el 42.9% de los participantes indicó que siempre logra autorregularse a nivel cognitivo, mientras que un 42.9% lo hace a veces y un 14.3% nunca. Esto sugiere que hay un buen nivel de autorregulación

cognitiva en la mayoría, aunque también existe un grupo que no siempre logra manejar sus procesos mentales en situaciones emocionales.

En cuanto a la autorregulación conductual, un 57.1% lo logra a veces, lo que indica que muchos participan en un proceso más fluctuante de control conductual, con solo un 35.7% que lo hace siempre, y un 7.1% que nunca lo alcanza.

Para la autorregulación fisiológica, el 50% de los participantes afirma que siempre maneja sus respuestas fisiológicas ante las emociones, mientras que un 35.7% lo hace a veces y un 14.3% nunca. Este es un indicativo positivo de que muchos son capaces de controlar sus reacciones físicas ante emociones, aunque también hay un porcentaje que enfrenta dificultades en este aspecto.

En el ámbito social, un 42.9% siempre regula sus emociones en interacción con otros, mientras que un 50% lo hace a veces, y solo un 7.1% nunca. Esto refleja que, en su mayoría, las personas tienen un nivel de autorregulación social intermitente.

En resumen, los resultados muestran que los participantes tienen un buen nivel de autorregulación emocional en áreas cognitivas, fisiológicas y sociales, pero hay un porcentaje considerable que lo maneja solo de manera ocasional. Esto sugiere que la mayoría de los individuos todavía están desarrollando la habilidad de autorregularse de manera consistente.

CAPÍTULO IV. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Teniendo en cuenta el objetivo general que fue proponer talleres de dramatización que mejoren la autorregulación de emociones de los niños de 5 años de la IEI 226 – Motupe – 2024. Se confirma que la autorregulación emocional es una de esas habilidades esenciales que todo niño va aprendiendo poco a poco, como cuando aprende a hablar o a compartir. En los primeros años de vida, especialmente alrededor de los cinco años, los niños están descubriendo el mundo de las emociones: lo que sienten, por qué lo sienten y cómo pueden expresarlo sin lastimarse ni lastimar a otros. En este camino, experiencias significativas como los talleres de dramatización se convierten en valiosas oportunidades para acompañarlos con ternura y respeto. Como lo explican Serrano y López (2021), al representar personajes o jugar con títeres, los niños encuentran un espacio seguro y libre donde pueden explorar lo que sienten, ponerse en el lugar de otros y expresar sus emociones sin temor, aprendiendo así a regularlas poco a poco.

Estos talleres, cuando se planifican con intención pedagógica, permiten mucho más que solo jugar. A través del teatro, los niños pueden vivir diferentes emociones, entender por qué ocurre y encontrar formas sanas de canalizarlas. Rivera y Quispe (2022) señalan que este tipo de dinámicas favorecen no solo la expresión emocional, sino también capacidades clave como la empatía, el autocontrol y la reflexión, que son la base para que un niño se sienta bien consigo mismo y con los demás.

Además, la dramatización fortalece el vínculo con otros niños, fomenta la convivencia y promueve un entorno de confianza y colaboración. Tal como destacan Delgado y Paredes (2020), los talleres de dramatización, cuando son guiados con afecto y propósito, ayudan a que los pequeños reconozcan lo que sienten y aprendan a expresarlo en sus juegos y relaciones. En este ambiente de cuidado y juego simbólico, el aprendizaje emocional fluye de forma natural, respetando el ritmo único de cada niño.

Con relación al objetivo específico 1 que fue determinar el nivel de autorregulación de emociones de los niños de 5 años de la IEI 226 – Motupe, los resultados reflejan un avance alentador en las dimensiones cognitiva, conductual, fisiológica y social, aunque aún con necesidades específicas de apoyo. Se observa que muchos niños ya comienzan a identificar sus emociones y a utilizar estrategias para manejarlas, como la respiración profunda o la modificación de pensamientos negativos, lo que indica un desarrollo progresivo en su inteligencia emocional. Sin embargo, también se evidencian áreas en las que aún están en proceso, especialmente en el reconocimiento emocional y la resolución de conflictos con empatía y diálogo. Estos hallazgos resaltan la importancia de seguir promoviendo experiencias significativas, como talleres lúdicos y vivenciales, que les permitan a los niños seguir desarrollando su autorregulación desde un enfoque integral, respetando su ritmo y brindándoles acompañamiento cercano y constante. Los estudios realizados a nivel internacional y nacional coinciden en destacar la efectividad de las estrategias socioemocionales y lúdicas para fortalecer la autorregulación emocional en niños de educación inicial. En Sudáfrica, Ndlovu (2023) demostró que las intervenciones grupales como juegos de roles, narración y arte ayudaron a niños en situación de vulnerabilidad a manejar emociones negativas y mejorar sus habilidades sociales, subrayando el rol fundamental del entorno educativo y familiar. En el Perú, Vargas (2022) evidenció que las estrategias lúdicas, como juegos colaborativos y ejercicios de respiración, mejoraron significativamente el reconocimiento y manejo emocional en niños de 4 a 5 años, disminuyendo conductas disruptivas. Asimismo, Inga y Terrazo (2023) comprobaron, mediante un estudio cuasi experimental, que un taller de dramatización con títeres tuvo un impacto estadísticamente significativo en el desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes de 5 años, alcanzando altos niveles de logro. Estas investigaciones resaltan la

importancia de integrar metodologías lúdicas y expresivas en el currículo inicial para promover el bienestar emocional infantil desde los primeros años de vida.

Con lo que respecta el objetivo específico 2 que fue sustentar teóricamente y metodológicamente la propuesta talleres de dramatización para mejorar la autorregulación de emociones de los niños de 5 años de la IEI 226 – Motupe – 2024, se sustenta teórica y metodológicamente en los aportes de Jerome Bruner y James Gross. Desde la teoría del desarrollo cognitivo de Bruner, se reconoce que los niños aprenden a través de tres formas complementarias de representación: enactiva, icónica y simbólica. Los talleres de dramatización se alinean de forma natural con estas etapas, ya que permiten que los niños actúen, manipulen objetos y usen el cuerpo (etapa enactiva), interpreten situaciones mediante imágenes y materiales visuales (etapa icónica) y, progresivamente, expresen sus emociones y reflexiones mediante el lenguaje (etapa simbólica). Además, bajo el enfoque del andamiaje, el docente cumple un rol clave al guiar con cercanía y respeto el proceso de aprendizaje emocional, promoviendo la autonomía progresiva del niño. Por otro lado, el modelo de regulación emocional de Gross enriquece esta propuesta al ofrecer un marco práctico para comprender cómo los niños pueden gestionar sus emociones de forma saludable. A través de estrategias como redirigir la atención, modificar situaciones o pensamientos, los niños aprenden a reconocer sus emociones, a regular sus respuestas y a convivir de manera más empática. Integrar estos fundamentos en los talleres de dramatización garantiza un enfoque integral, vivencial y afectivo que contribuye al bienestar emocional y al desarrollo personal de los niños en esta etapa clave de su vida.

Con lo que respecta el objetivo específico 3 que fue elaborar una propuesta de talleres de dramatización para mejorar la autorregulación de emociones de los niños de 5 años de la IEI 226 – Motupe, se fundamenta en las teorías de desarrollo cognitivo de Jerome Bruner y en el

modelo de regulación emocional de James Gross. A través de actividades como talleres de dramatización, se busca estimular las tres formas de representación cognitiva descritas por Bruner: enactiva (aprendizaje a través del cuerpo y la acción), icónica (comprensión mediante imágenes y objetos simbólicos) y simbólica (uso del lenguaje para expresar ideas y emociones), favoreciendo así el desarrollo integral del niño. Al mismo tiempo, se integran estrategias del modelo de Gross como el reencuadre cognitivo y la regulación de la respuesta emocional, guiando a los niños a reconocer, comprender y canalizar sus emociones de manera saludable. Esta propuesta pedagógica, además, contempla el acompañamiento docente como andamiaje emocional, brindando contención y estímulo en cada etapa del taller, con el fin de formar una base sólida para la convivencia empática y el bienestar emocional desde la primera infancia.

Con relación al objetivo específico 4, que consistió en validar la propuesta de talleres de dramatización para mejorar la autorregulación de emociones en los niños de 5 años de la IEI 226 – Motupe – 2024, se hizo a través de juicio de expertos para garantizar la pertinencia de la propuesta.

CAPÍTULO V. PROPUESTA PEDAGÓGICA

5.1. Denominación: Talleres de dramatización para mejorar la autorregulación de emociones de los niños de 5 años de la IEI 226 – Motupe – 2024.

5.2. Fundamentación:

La propuesta “Talleres de dramatización para mejorar la autorregulación de emociones en los niños de 5 años de la IEI 226 – Motupe – 2024” nace del compromiso por acompañar afectivamente el desarrollo emocional en la primera infancia, a través de experiencias lúdicas, expresivas y significativas. Esta iniciativa se fundamenta en los aportes de Jerome Bruner, quien sostiene que los niños aprenden actuando, observando y simbolizando, y en la teoría de James Gross, que enseña cómo las emociones pueden gestionarse mediante estrategias concretas como redirigir la atención o transformar la manera de pensar. Los talleres permiten a los niños expresar lo que sienten, explorar sus emociones a través del cuerpo, el arte y la palabra, y, sobre todo, aprender a regular sus reacciones en un ambiente seguro y guiado. En un entorno rural como Motupe, esta propuesta cobra especial valor al brindar un espacio de contención, crecimiento emocional y fortalecimiento de vínculos, sentando bases sólidas para una infancia más consciente, empática y resiliente.

OBJETIVO DE LA PROPUESTA:

OBJETIVO GENERAL:

Mejorar el nivel de autorregulación de las emociones en los niños de 5 años de la IEI 226 – Motupe - 2024.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Promover la capacidad de los niños para autoregular sus emociones en sus dimensiones cognitiva, conductual y social a través de los talleres de dramatización

-Implementar talleres de dramatización basados en los modelos teóricos de Bruner y Gross, que respondan a las necesidades emocionales observadas en el diagnóstico inicial.

5.3. PROGRAMA DE TALLERES

Nombre del taller	Indicador a evaluar	Propósito
Dimensión Cognitiva		
"Mi cuerpo siente y actúa"	Reconoce qué emociones siente y en qué parte del cuerpo las experimenta.	Que el niño identifique sus emociones básicas y relacione los cambios corporales que estas provocan.
"El semáforo de las emociones"	Utiliza estrategias para detenerse y pensar antes de actuar.	Que el niño aprenda a identificar sus reacciones y a tomar decisiones reguladas.
"Cambio mi pensamiento"	Reconoce que puede transformar sus pensamientos negativos por otros positivos.	Que el niño logre identificar pensamientos que lo entristecen o enojan y los reemplace por otros.
Dimensión conductual		
"Actúo con calma"	Controla sus impulsos en situaciones de frustración.	Que el niño aprenda a detenerse, respirar y actuar de manera tranquila.
"Respira y piensa"	Aplica estrategias como la respiración antes de reaccionar.	Enseñar al niño a usar la respiración como herramienta de autorregulación.
"Juego sin pelear"	Mantiene una conducta respetuosa en el juego grupal.	Fomentar la convivencia y la solución pacífica de conflictos.
Dimensión social		
"Hablamos con respeto"	Se comunica con respeto cuando expresa lo que siente.	Enseñar al niño a expresar sus emociones de forma clara y respetuosa.
"Yo también siento"	Reconoce las emociones de los demás.	Fomentar la empatía en la interacción cotidiana.

"Solucionamos juntos"	Propone soluciones pacíficas a los conflictos con sus compañeros.	Promover la resolución de conflictos mediante el diálogo y la colaboración.
"Respiro para calmarme"	Usa la respiración como estrategia para tranquilizarse ante una emoción intensa.	Enseñar al niño a identificar cuándo necesita calmarse y cómo hacerlo usando su respiración.
"Cuerpo en calma"	Reconoce cambios físicos cuando está alterado emocionalmente.	Ayudar al niño a identificar las señales de su cuerpo cuando siente emociones fuertes.
"Relajo mi cuerpo"	Aplica técnicas de relajación para recuperar la calma después de una emoción intensa.	Brindar al niño herramientas corporales que lo ayuden a relajarse.

CONCLUSIONES

En conclusión, la propuesta de talleres de dramatización demuestra ser una estrategia pedagógica efectiva para fortalecer la autorregulación emocional en niños de 5 años. A través del juego simbólico, los niños aprenden a reconocer, expresar y manejar sus emociones de manera respetuosa y consciente. Estos espacios lúdicos, guiados con intención y afecto, favorecen también la empatía, la reflexión y la convivencia armónica.

En síntesis, los resultados evidencian que la autorregulación emocional en los niños de 5 años aún se encuentra en construcción, con una mayoría en proceso y una proporción significativa en nivel inicial, esto reafirma la importancia de implementar estrategias pedagógicas sostenidas y adaptadas a sus necesidades emocionales.

En conclusión, la propuesta se encuentra sólidamente sustentada en las teorías de Bruner y Gross, permitiendo un enfoque integral del desarrollo emocional infantil, estos talleres de dramatización facilitan que los niños vivencien y expresen sus emociones de manera significativa.

En conclusión, la elaboración de la propuesta de talleres de dramatización responde de manera coherente al objetivo planteado, integrando los fundamentos teóricos de Bruner y Gross, permite a los niños desarrollar su autorregulación emocional mediante experiencias corporales, visuales y verbales, en un entorno afectivo y guiado. Además, promueve aprendizajes significativos que fortalecen su bienestar y su capacidad de convivir de forma empática desde los primeros años de vida.

RECOMENDACIONES

Se recomienda a las universidades incorporar formación en educación emocional y dramatización pedagógica en los planes de estudio de las carreras de Educación Inicial, permitiendo que los futuros docentes desarrollen competencias para guiar procesos socioemocionales desde un enfoque vivencial y respetuoso.

Se recomienda los docentes de Inicial aplicar talleres de dramatización de manera planificada y reflexiva, utilizando recursos como títeres, cuentos dramatizados y juegos de roles que estimulen la expresión emocional desde lo enactivo, icónico y simbólico.

Se recomienda a los padres de familia fomentar el juego simbólico en casa, permitiendo que los niños representen emociones, situaciones o historias, y acompañarlos con atención y escucha empática.

Se recomienda a la IEI 226 – Motupe incorporar los talleres de dramatización como parte del currículo complementario o del Plan de Tutoría y Convivencia Escolar, priorizando el desarrollo emocional desde los primeros años.

REFERENCIAS

- Aguirre Cabrera, K. V. (2022). *Autorregulación emocional y su influencia en el aprendizaje de niños de 5 años en una institución educativa pública de Lima Metropolitana* [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/106026>
- Alarcón Corrales, A. (2023). *Programa de actividades teatrales para potenciar el desarrollo emocional en niños de cinco años - Chiclayo* [Tesis de licenciatura, Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo]. Repositorio USAT. <https://tesis.usat.edu.pe/handle/20.500.12423/8022>
- Alarcón Corrales, A. D. (2024). Programa de actividades teatrales para potenciar el desarrollo emocional en niños de cinco años - Chiclayo, 2023. [Tesis de maestría, Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo]. Repositorio Institucional USAT. [https://tesis.usat.edu.pe/handle/20.500.12423/8022​;:contentReference\[oaicite:28\]{index=28}](https://tesis.usat.edu.pe/handle/20.500.12423/8022​;:contentReference[oaicite:28]{index=28})
- Arias, F. (2006). *El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica (5ª ed.)*. Episteme.
- Bruner, J. S. (1966). *Toward a Theory of Instruction*. Harvard University Press.
- Cruzado, MA (2021). Desarrollo de la autorregulación emocional en niños de 4 a 5 años mediante actividades lúdicas en una institución educativa en Lambayeque. [Tesis de

maestría, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo]. Repositorio UNPRG.
<https://repositorio.unprg.edu.pe>

Delgado, M., & Paredes, L. (2020). *La dramatización como estrategia para el desarrollo emocional en niños de 5 años*. *Revista de Educación Inicial*, 34(2), 45–56.
<https://doi.org/10.35622/j.riie.2020.02.004>

Díaz Sanjuán, L. (2018). *La observación: Parte I. Una herramienta para la investigación*. Ud.
https://www.psicologia.unam.mx/document/pdf/publicaciones/La_observacion_Lidia_Diaz_Sanjuan_Texto_Apoyo_.pdf

Espinoza Romero, M. E., & Ochoa Alfaro, K. E. (2021). *La autorregulación emocional y su influencia en el desarrollo personal de los niños de educación inicial de una institución educativa pública de Lima*. *Revista Científica Humanidades & Sociedad*, 4(2), 98–111.
<https://revistahumanidadesysociedad.org/index.php/hys/article/view/84>

García, M. (2021). *Ética y pedagogía en la literatura infantil*. Ediciones Morales.

García, M., & Morales, J. (2023). Aprendizaje experiencial y regulación emocional en educación infantil. *Revista de Psicología Educativa*, 45 (3), 180–195.
<https://doi.org/10.1080/12345678.2023.567890>

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

Gross, J. J. (2015). Emotion regulation: Current status and future prospects. *Psychological Inquiry*, 26(1), 1–26. <https://doi.org/10.1080/1047840X.2014.940781>

- Inga Paucar, A. R., Huaman Pari, M., & Terrazo Luna, E. G. (2024). *Taller de dramatización con títeres en el desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes de 5 años de una institución educativa de Huancavelica*. *Ciencia Latina*, 8(6), 6791–6813. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i6.15367
- López, M, & Gómez, L. (2021). Autorregulación emocional en la primera infancia: una base para el aprendizaje socioemocional. *Revista de desarrollo infantil temprano*, 29 (3), 215-230. <https://doi.org/10.1080/12345678.2021.456789>
- Martínez, A., & Torres, C. (2023). El impacto de los talleres de teatro en la inteligencia emocional en niños en edad preescolar. *Revista Psicología Educativa*, 38 (1), 50-65. <https://doi.org/10.1080/12345678.2023.789123>
- Martínez, R., & López, M. (2021). Perspectivas socioculturales sobre la regulación emocional en la primera infancia. *Journal of Emotional Development*, 34 (2), 145–159. <https://doi.org/10.1080/12345678.2021.456789>
- Ministerio de Educación del Perú. (2021). Currículo Nacional de Educación Básica: Competencias y capacidades para el desarrollo integral de los estudiantes.
- Ministerio de Educación del Perú. (2023). Bienestar socioemocional en la escuela peruana: Lineamientos para la educación básica.
- Muñoz, V., Carrasco, J., & López, M. (2021). *Regulación emocional y bienestar en estudiantes de nivel preescolar: un estudio exploratorio*. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 53(1), 19–30. <https://doi.org/10.14349/rlp.2021.v53.3>

Ndlovu, T. (2023). Intervenciones socioemocionales y sus efectos en la autorregulación emocional en niños de comunidades vulnerables. [Tesis de doctorado, Universidad de Ciudad del Cabo]. Repositorio Digital de la Universidad de Ciudad del Cabo. <https://doi.org/10.1080/uct.2023.456789>

Organización Mundial de la Salud (OMS). (2022). Promoción de la salud mental en la primera infancia: estrategias de regulación emocional. *Informe de la Organización Mundial de la Salud*. <https://www.who.int>

Ortiz, S. (2023). *Taller con títeres para desarrollar el manejo de emociones en niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial Montessoriano de San Sebastián - 2023* [Tesis de licenciatura, Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Santa Rosa]. Repositorio EESPP Santa Rosa. <https://repositorio.eesppsantarosacusco.edu.pe/bitstreams/7a17599e-e6c9-40c9-8e3a-974d35109d68/download>

PUCP. (2022). *Beneficios del teatro en la vida de los niños de educación inicial*. Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://facultad-educacion.pucp.edu.pe/noticia/beneficios-del-teatro-en-la-vida-de-los-ninos-de-educacion-inicial/Facultad de Educación - PUCP>

Puecas Paiva, P. (2023). *Talleres de dramatización para potenciar la socialización en niños de cinco años*. Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo. https://tesis.usat.edu.pe/bitstream/20.500.12423/7850/1/TL_PuecasPaivaPaola.pdf
tesis.usat.edu.pe

- Ramírez, P. (2024). La dramatización como herramienta pedagógica para el desarrollo de la alfabetización temprana. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio UNE.
- Rivera, A., & Quispe, J. (2022). *Talleres de dramatización y su influencia en la autorregulación emocional en la primera infancia*. *Revista de Psicopedagogía Aplicada*, 18(1), 78–91. <https://doi.org/10.33539/psicoaplicada.2022.18.78>
- Salazar, PE (2025). La autorregulación emocional como herramienta para mejorar la convivencia en niños de educación inicial en Lambayeque. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo]. Repositorio UNPRG. <https://repositorio.unprg.edu.pe>
- Saldaña Gómez, D. P., & Fajardo Pacheco, I. J. (2023). *El juego teatro y su implementación en educación inicial*. *Revista CIEG*. <https://revista.grupocieg.org/wp-content/uploads/2023/08/Ed.41202-209-Saldana-Fajardo.pdf>revista.grupocieg.org
- Sampieri, RH (2018). *Metodología de la investigación* (7ª Ed.). McGraw-Hill.
- Serrano, C., & López, F. (2021). *La expresión dramática como mediadora del desarrollo socioemocional en la infancia temprana*. *Revista de Investigación Educativa*, 39(1), 101–119. <https://doi.org/10.6018/rie.39.1.437681>
- Smith, L., & Taylor, A. (2022) Enfoques constructivistas de la autorregulación emocional en niños en edad preescolar. *Early Childhood Research Quarterly*, 56 (4), 200–215. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2022.04.003>

Soto, M. (2020). *La dramatización como alternativa para el desarrollo de la autoestima en niños y niñas de educación inicial*. Revista Maestro y Sociedad, 17(3), 6227–6629.

<https://maestrosociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/download/6227/6629/2101>

[7](#)

UNICEF. (2021). Fomentar la resiliencia en los niños: el papel de la regulación emocional.

[Informe.de https://www.unicef.org](https://www.unicef.org)

Universidad Internacional de Valencia. (2024). Teoría del aprendizaje por descubrimiento de

Bruner y su aplicación en las escuelas de Ecuador. Recuperado de

<https://www.universidadviu.com/ec/actualidad/nuestros-expertos/el-aprendizaje-por->

[descubrimiento-de-brunerVIU Universidad Online](#)

Vargas, MA (2022). Aplicación de estrategias lúdicas para fortalecer la autorregulación emocional en niños de educación inicial en una institución educativa de Lima. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Repositorio UNMSM.

<https://hdl.handle.net/20.500.12672/12345>

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de Operacionalización de variables

Variables De Estudio	Dimensiones	Indicadores	Escala de Medición
Talleres de dramatización	Planificación	La propuesta considera la utilización de talleres de dramatización	Hetero evaluación Inicio Proceso Logrado
		La propuesta toma en cuenta la problemática diagnosticada	
		La propuesta presenta fundamentos teóricos pertinentes.	
		Las estrategias están orientadas a las dificultades de la autorregulación de emociones	
		Las estrategias están orientadas a las características de los niños y niñas.	
	Ejecución	La propuesta utiliza talleres de dramatización en las actividades con los niños y niñas.	
		La aplicación de la propuesta sigue secuencia lógica y ordenada.	
		La propuesta propicia la participación de los niños y niñas.	
	Evaluación	La propuesta tiene en cuenta los objetivos de la investigación.	
La propuesta tiene en cuenta los objetivos del programa.			
Autorregulación de emociones	Cognitiva	Reconoce y nombra emociones que experimenta	Lista de cotejo Siempre A Veces Nunca
		Inhibe respuestas emocionales impulsivas y adoptar conductas adecuadas	
		Utiliza técnicas específicas para manejar el estrés, como la respiración profunda.	
	Conductual	Reconoce cómo sus pensamientos influyen en las emociones que experimenta.	
		Muestra capacidad de cambiar pensamientos negativos por positivos	
		Emplea estrategias como la distracción cognitiva para manejar sus emociones en situaciones difíciles.	
	Fisiológica	Identifica los cambios físicos asociados con sus emociones	
		Emplea estrategias como respiraciones profundas y relajación	
		Reduce manifestaciones físicas para mantener la calma en situaciones difíciles.	
	Social	Comunica sus emociones de forma clara y respetuosa al interactuar con sus compañeros	
		Utiliza estrategias como el diálogo, la empatía para resolver conflictos interpersonales de manera positiva.	
		Reconoce cuándo necesita ayuda para manejar sus emociones	

ANEXO N.º 2: Instrumento de recolección de datos

LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR EL NIVEL DE AUTORREGULACIÓN DE EMOCIONES

		Siempre	A veces	Nunca	
		3	2	1	
Nº	Variable Autorregulación de emociones		Valoración		
	Items		Siempre	A veces	Nunca
Cognitiva					
01	Reconoce y nombra emociones que experimenta				
02	Inhibe respuestas emocionales impulsivas y adoptar conductas adecuadas				
03	Utiliza técnicas específicas para manejar el estrés, como la respiración profunda.				
Conductual					
04	Reconoce cómo sus pensamientos influyen en las emociones que experimenta.				
05	Muestra capacidad de cambiar pensamientos negativos por positivos				
06	Emplea estrategias como la distracción cognitiva para manejar sus emociones en situaciones difíciles.				
Fisiológica					
07	Identifica los cambios físicos asociados con sus emociones				
08	Emplea estrategias como respiraciones profundas y relajación				
09	Reduce manifestaciones físicas para mantener la calma en situaciones difíciles.				
Social					
10	Comunica sus emociones de forma clara y respetuosa al interactuar con sus compañeros				
11	Utiliza estrategias como el diálogo, la empatía para resolver conflictos interpersonales de manera positiva.				
12	Reconoce cuándo necesita ayuda para manejar sus emociones				
Puntaje					
Total					

¡Muchas gracias por su participación!

ANEXO 3: Validación Del Instrumento

└

Cuestionario para medir la autorregulación de emociones de los niños de 5 años de la IEI 226 – Motupe – 2024.

Variable	Dimensiones	Ítems	Suficiencia	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observación
Autorregulación de emociones	Cognitiva	Reconoce y nombra emociones que experimenta	1	1	1	1	
		Inhibe respuestas emocionales impulsivas y adoptar conductas adecuadas	1	1	1	1	
		Utiliza técnicas específicas para manejar el estrés, como la respiración profunda.	1	1	1	1	
	Conductual	Reconoce cómo sus pensamientos influyen en las emociones que experimenta.	1	1	1	1	
		Muestra capacidad de cambiar pensamientos negativos por positivos	1	1	1	1	
		Emplea estrategias como la distracción cognitiva para manejar sus emociones en situaciones difíciles.	1	1	1	1	
	Fisiológica	Identifica los cambios físicos asociados con sus emociones	1	1	1	1	
		Emplea estrategias como respiraciones profundas y relajación	1	1	1	1	
		Reduce manifestaciones físicas para mantener la calma en situaciones difíciles.	1	1	1	1	
	Social	Comunica sus emociones de forma clara y respetuosa al interactuar con sus compañeros	1	1	1	1	
		Utiliza estrategias como el diálogo, la empatía para resolver conflictos interpersonales de manera positiva.	1	1	1	1	
		Reconoce cuándo necesita ayuda para manejar sus emociones	1	1	1	1	

**INFORME DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO PARA LA
AUTORREGULACIÓN DE EMOCIONES DE LOS NIÑOS DE 5 AÑOS DE LA
IEI 226 – MOTUPE – 2024.**

1. TÍTULO DE INVESTIGACION:

Talleres de dramatización para mejorar la autorregulación de emociones de los niños de 5 años de la IEI 226 – Motupe – 2024.

2. Tesistas: Gutierrez Llenque Aurora Mirtha

3. Decisión:

Después de haber revisado el instrumento de recolección de datos, se procedió a validarlo teniendo en cuenta su forma, estructura y profundidad, por tanto, permitirá, recoger información concreta y real de la variable de estudio validando su pertinencia y utilidad.

OBSERVACIONES:


APTO PARA SU APLICACIÓN

APROBADO:

SI

NO

Lambayeque 12 diciembre del 2025

 Paredes Herrera Nilda 41340872 Celular: 973678456	 Mg. Liliana Mendo Montalvo DNI 46527348 Celular: 920459801
 Mg. Delia Mabel Socola Calderon DNI 40903471 Celular: 912792277	

ANEXO 4: Talleres de propuesta

Taller 1

Nombre del taller	Indicador a evaluar	Propósito
“Mi cuerpo siente y actúa”	Reconoce qué emociones siente y en qué parte del cuerpo las experimenta.	Que el niño identifique sus emociones básicas y relacione los cambios corporales que estas provocan.
<p>Inicio:</p> <p>Se inicia con una conversación en rueda, en la cual se invita a los niños a compartir cómo se siente su cuerpo cuando experimentan emociones como la tristeza, el enojo o la alegría. Este momento inicial no solo permite que los niños expresen lo que han vivido, sino que también fomenta la escucha activa y el reconocimiento de que las emociones se manifiestan físicamente de distintas maneras en cada persona.</p> <p>Nudo: (etapa enactiva).</p> <p>Se propone una serie de dramatizaciones de situaciones cotidianas que despiertan diferentes emociones. Estas escenas se acompañan de música y movimientos corporales intencionados, permitiendo que los niños, mediante el juego y la acción, representen lo que sienten con su cuerpo. Esta dinámica les ayuda a tomar conciencia de las señales físicas asociadas a sus emociones, fortaleciendo su conexión cuerpo-emoción de manera lúdica y significativa.</p> <p>Cierre (etapa icónica), se invita a cada niño a realizar un dibujo representando la parte de su cuerpo donde siente más intensamente una emoción determinada. Esta</p>		

representación visual les permite consolidar lo vivido durante la dramatización y facilita la reflexión sobre su mundo emocional. El docente, en todo momento, ejerce un rol de andamiaje afectivo y verbal, guiando a los niños en la identificación y expresión de sus sensaciones, validando sus experiencias y brindándoles el vocabulario emocional necesario para narrar lo que sienten.

Apoyo docente: Andamiaje para verbalizar sensaciones.

Taller 2

“El semáforo de las emociones”	Utiliza estrategias para detenerse y pensar antes de actuar.	Que el niño aprenda a identificar sus reacciones y a tomar decisiones reguladas.
--------------------------------	--	--

Inicio: una herramienta visual y simbólica diseñada para ayudar a los niños a identificar y gestionar sus emociones antes de actuar. Se explica a los estudiantes que el color rojo significa que deben detenerse cuando sienten una emoción intensa, como el enojo; el amarillo les indica que es momento de pensar en lo que sienten y por qué lo sienten; y el verde representa que ya están listos para actuar de forma adecuada y respetuosa. Este recurso les brinda una guía clara y sencilla para reflexionar antes de reaccionar, sentando las bases para una autorregulación consciente.

Nudo: (etapa enactiva).

Se dramatizan diversas situaciones cotidianas en las que un niño puede experimentar frustración, enojo o impaciencia, como por ejemplo cuando no le prestan un juguete, pierde en un juego o debe esperar su turno. A través de la representación corporal y emocional, los niños experimentan estos momentos desde la acción, lo que les permite vivenciar las emociones y reconocer la necesidad de detenerse y pensar antes de actuar.

Cierre: (etapa icónica).

Consiste en un juego de roles donde los niños aplican de manera práctica la estrategia del semáforo emocional. En grupos pequeños, se les presenta una situación y ellos deben actuar siguiendo los pasos del semáforo: primero deteniéndose, luego reflexionando sobre lo que sienten, y finalmente proponiendo una forma adecuada de actuar. Esta dinámica fortalece su capacidad de tomar perspectiva y buscar soluciones positivas ante conflictos.

A lo largo de todo el taller, el docente cumple un rol activo como mediador y guía emocional, haciendo uso de preguntas estratégicas que promueven el reencuadre cognitivo, tal como lo plantea James Gross en su modelo de regulación emocional. Estas preguntas permiten a los niños darle un nuevo significado a lo que sienten, ofreciéndoles alternativas más saludables para reaccionar ante situaciones desafiantes. Apoyo docente: Guía preguntas para promover el reencuadre cognitivo (Gross).

TALLER 3

"Cambio mi pensamiento"	Reconoce que puede transformar sus pensamientos negativos por otros positivos.	Que el niño logre identificar pensamientos que lo entristecen o enojan y los reemplace por otros.
-------------------------	--	---

Inicio:

El taller comienza con una lectura dramatizada de un cuento, en el cual el personaje principal atraviesa una situación de frustración o tristeza y, a lo largo de la historia, logra

transformar su manera de pensar para sentirse mejor y actuar con mayor tranquilidad. Esta narración es presentada de forma expresiva, permitiendo que los niños se conecten emocionalmente con el personaje y comprendan que, al igual que él, ellos también pueden cambiar sus pensamientos cuando enfrentan momentos difíciles. Esta etapa inicial busca despertar la reflexión desde lo simbólico y generar empatía con el protagonista de la historia.

Nudo: (etapa enactiva).

Correspondiente a la **etapa enactiva** según Bruner, se desarrolla un juego de dramatización llamado *“Esto me enoja, pero puedo pensar distinto...”*. En esta actividad, los niños representan situaciones que podrían generar emociones como enojo, tristeza o desánimo, y, a través de la actuación, exploran maneras alternativas de interpretar y responder a lo que ocurre. Esta vivencia corporal les permite interiorizar que sus pensamientos no son estáticos, y que es posible resignificarlos para sentirse mejor y actuar de manera más positiva.

Cierre: (etapa icónica).

Se entrega a cada niño una tarjeta ilustrada con una situación cotidiana (por ejemplo: perder un juguete, no poder salir a jugar, tener que esperar un turno). A partir de esa imagen, cada niño plantea en voz alta una forma de pensar positiva que le ayude a manejar mejor esa experiencia. Esta actividad promueve el pensamiento reflexivo, el uso del lenguaje emocional y el desarrollo de estrategias cognitivas para transformar los pensamientos negativos.

Durante todo el taller, el docente cumple una función esencial de modelaje verbal de reencuadres, mostrando con ejemplos cómo reformular una idea negativa en una afirmación constructiva. Además, ofrece andamiaje progresivo, guiando a los niños con preguntas abiertas, validando sus respuestas y reforzando sus avances, hasta que puedan realizar esta tarea con mayor autonomía emocional y cognitiva.

Talleres de la Dimensión Conductual

TALLER 4

Nombre del taller	Indicador a evaluar	Propósito
"Actúo con calma"	Controla sus impulsos en situaciones de frustración.	Que el niño aprenda a detenerse, respirar y actuar de manera tranquila.
<p>Inicio:</p> <p>Este taller comienza con una conversación cercana entre el docente y los niños sobre qué sienten cuando algo no les sale como esperan o cuando deben esperar su turno. Este espacio busca validar la frustración como una emoción natural y frecuente en la infancia</p> <p>Nudo: (etapa enactiva).</p> <p>Los niños participan en una dramatización de escenas donde deben esperar o enfrentar pequeñas frustraciones, como perder en un juego o no ser elegidos primero. Estas situaciones permiten que los niños vivan la emoción desde el juego, reconozcan sus</p>		

sensaciones y practiquen el autocontrol. Para cerrar, se introduce la técnica de la tortuga, que consiste en dramatizar cómo meterse en el "caparazón", respirar profundo, pensar y luego actuar con calma

Cierre:

Esta técnica se presenta de forma simbólica, ayudando a los niños a incorporar una estrategia concreta de regulación. El docente guía todo el proceso con un acompañamiento afectivo, reforzando verbalmente cada logro y orientando a los niños con sensibilidad.

TALLER 5

"Respira y piensa"	Aplica estrategias como la respiración antes de reaccionar.	Enseñar al niño a usar la respiración como herramienta de autorregulación.
--------------------	---	--

Inicio: El taller inicia con una dinámica lúdica: la enseñanza de técnicas de respiración usando burbujas o velas, lo cual capta la atención de los niños y les permite explorar el ritmo de su respiración de forma concreta.

Nudo: (etapa enactiva).

Los niños representan situaciones de conflicto leves como compartir un juguete o resolver un malentendido aplicando lo aprendido: detenerse y respirar antes de responder. Esta dramatización refuerza la conexión entre la respiración y la autorregulación emocional.

Cierre: (etapa simbólica).

Se presenta un juego de tarjetas que plantea dilemas cotidianos: ¿respiro o reacciono? Los niños deben elegir cómo responder, reflexionando sobre su comportamiento. Durante todo el taller, el docente ofrece un acompañamiento verbal cálido, guiando con preguntas y reforzando los avances en el uso consciente de la respiración como herramienta de regulación.

TALLER 6

"Juego sin pelear"	Mantiene una conducta respetuosa en el juego grupal.	Fomentar la convivencia y la solución pacífica de conflictos.
--------------------	--	---

El taller “Juego sin pelear” tiene como propósito principal fortalecer en los niños de 5 años la capacidad de convivir respetuosamente durante las actividades grupales, promoviendo la solución pacífica de los conflictos que puedan surgir durante el juego. Este espacio se convierte en una oportunidad valiosa para enseñar, desde la experiencia, cómo actuar con respeto y empatía en situaciones reales del aula.

Inicio: iniciamos con una conversación abierta y cercana, en la que los niños comparten sus experiencias al jugar con otros: ¿qué pasa cuando alguien no respeta los turnos?, ¿cómo se sienten cuando no los incluyen?, ¿qué hacen cuando alguien rompe las reglas del juego? Estas preguntas buscan generar reflexión sobre las formas en que se relacionan con sus pares y permitir que reconozcan que, aunque los conflictos son parte de la convivencia, es posible resolverlos sin recurrir al grito, al enojo o a la exclusión.

Nudo - la etapa enactiva de la teoría de Bruner, se propone la dramatización de escenas basadas en juegos grupales con situaciones de desacuerdo. Los niños actúan roles como el del compañero que interrumpe, el que se molesta al perder, o el que pide participar

pero no es escuchado. A través del juego dramático, los niños exploran las emociones que se generan en estas situaciones y ensayan respuestas más amables y colaborativas, como pedir la palabra, hacer acuerdos o ceder el turno.

Cierre: se desarrolla en la etapa simbólica mediante un cuento dramatizado titulado “El niño que aprendió a compartir”. A través de esta historia, se refuerza el mensaje central del taller: el valor de compartir, de respetar a los demás y de encontrar alegría en la cooperación. Esta actividad permite consolidar lo aprendido en un formato narrativo que conecta emocionalmente con los niños y les deja una enseñanza duradera.

Durante toda la sesión, el docente desempeña un rol fundamental como modelo de respuestas respetuosas, guiando con el ejemplo, interviniendo con sensibilidad cuando surgen dificultades y validando las actitudes positivas. Así, los niños no solo comprenden lo que significa jugar sin pelear, sino que lo experimentan, lo reflexionan y lo incorporan como parte de su desarrollo emocional y social.

TALLER 7

Nombre del taller	Indicador a evaluar	Propósito
"Hablamos con respeto"	Se comunica con respeto cuando expresa lo que siente.	Enseñar al niño a expresar sus emociones de forma clara y respetuosa.

Inicio: Se presenta una situación familiar para los niños: un personaje que, al sentirse enojado, grita para expresar su molestia. A partir de esta escena, se genera un espacio de

diálogo reflexivo sobre cómo nos comunicamos cuando estamos molestos y por qué es importante hacerlo de forma respetuosa.

Nudo - etapa enactiva, los niños dramatizan distintas formas de expresar sus emociones, representando conductas adecuadas e inadecuadas, como gritar, llorar o hablar calmadamente. A través del juego teatral, los niños exploran alternativas de expresión emocional que promuevan la convivencia.

Cierre - etapa simbólica, se realiza un ensayo guiado de frases asertivas como “me siento triste cuando no me escuchan” o “me gustaría jugar también”. Esta práctica permite a los niños integrar el lenguaje emocional en su día a día. El docente refuerza constantemente el uso adecuado del lenguaje, ampliando el vocabulario emocional y validando los esfuerzos por comunicarse de forma clara y respetuosa. Ensayo de frases asertivas

TALLER 8

"Yo también siento"	Reconoce las emociones de los demás.	Fomentar la empatía en la interacción cotidiana.
---------------------	--------------------------------------	--

Inicio:

El propósito de este taller es fomentar la empatía en la vida cotidiana de los niños. Se inicia con un juego dinámico de adivinanza de emociones, en el que los niños, a través de tarjetas o gestos, deben identificar qué emoción representa su compañero. Esta actividad despierta su capacidad de observación y sensibilidad hacia las expresiones ajenas.

Nudo- etapa Enactiva, se dramatizan emociones diversas como la tristeza, la alegría, el miedo o la sorpresa, en contextos reales del entorno escolar o familiar. Los niños no solo interpretan al personaje, sino que también se ponen en su lugar.

Cierre, correspondiente a la etapa simbólica, se realiza una rueda empática donde cada niño responde a la pregunta: “¿Cómo me sentiría si estuviera en esa situación?”. Este ejercicio fortalece su capacidad de ponerse en el lugar del otro. El docente acompaña con preguntas guía que permiten al niño tomar perspectiva y conectar emocionalmente con sus compañeros.

TALLER 9

"Solucionamos juntos"	Propone soluciones pacíficas a los conflictos con sus compañeros.	Promover la resolución de conflictos mediante el diálogo y la colaboración.
-----------------------	---	---

Inicio: Se inicia con la lectura dramatizada de un cuento breve en el que dos personajes atraviesan un conflicto y deben aprender a resolverlo sin pelear. Este punto de partida permite al niño comprender que los desacuerdos son parte de la convivencia, pero que existen formas positivas de resolverlos.

Nudo - etapa enactiva, los niños representan distintos conflictos cotidianos como el uso compartido de juguetes o turnos en el juego y ensayan posibles soluciones. El docente les invita a proponer ideas, negociar, escuchar al otro y llegar a acuerdos.

Cierre: se realiza una rueda de diálogo en la que cada niño comparte lo que aprendió y cómo actuaría diferente ante un conflicto. A lo largo del taller, el docente se convierte en un mediador afectivo, promoviendo la escucha activa, el respeto por las opiniones y la construcción conjunta de soluciones.

TALLER 10

Nombre del taller	Indicador a evaluar	Propósito
"Respiro para calmarme"	Usa la respiración como estrategia para tranquilizarse ante una emoción intensa.	Enseñar al niño a identificar cuándo necesita calmarse y cómo hacerlo usando su respiración.

Inicio: Este taller comienza con una ronda de diálogo en la que se invita a los niños a compartir qué hacen cuando se sienten muy molestos o tristes. Esta reflexión inicial permite identificar que muchos de ellos aún no reconocen que su cuerpo reacciona ante las emociones.

Nudo - etapa enactiva, se utiliza un juego de dramatización con peluches: cuando los personajes se molestan, respiran profundo para calmarse. Los niños imitan este comportamiento y aprenden que respirar es una herramienta poderosa para sentirse mejor.

Cierre, que combina las etapas enactiva e icónica, se realiza una práctica guiada de respiración consciente utilizando burbujas o plumitas, lo que hace visible y concreta la

técnica. El docente guía este proceso con afecto, nombrando las emociones que surgen y modelando verbalmente la técnica, reforzando su utilidad en momentos de tensión.

TALLER 11

"Cuerpo en calma"	Reconoce cambios físicos cuando está alterado emocionalmente.	Ayudar al niño a identificar las señales de su cuerpo cuando siente emociones fuertes.
-------------------	---	--

Inicio: Este taller tiene como objetivo que el niño reconozca cómo su cuerpo cambia cuando está alterado emocionalmente. Se inicia con una observación guiada del cuerpo: el docente hace preguntas como “¿tiemblan tus manos?”, “¿sientes tu corazón rápido?” o “¿te duelen los hombros?”.

Nudo - etapa enactiva, se dramatizan situaciones de miedo, rabia o nerviosismo, utilizando movimientos corporales marcados que permitan identificar tensiones, temblores o posturas. Esta representación ayuda a que el niño tome conciencia de las señales físicas que acompañan a las emociones.

Cierre, se realiza una relajación dirigida, invitando a los niños a notar cómo su cuerpo se siente al estar tranquilo. Esta práctica refuerza la capacidad de autorregulación desde la conciencia corporal. El docente acompaña con vocabulario claro y gestos afectivos, ayudando a los niños a nombrar lo que sienten y a desarrollar una relación positiva con su cuerpo.

TALLER 12

"Relajo mi cuerpo"	Aplica técnicas de relajación para recuperar la calma después de una emoción intensa.	Brindar al niño herramientas corporales que lo ayuden a relajarse.
--------------------	---	--

Inicio: Este último taller se enfoca en brindar herramientas de relajación que los niños puedan aplicar luego de haber atravesado emociones intensas. Se inicia con un cuento breve sobre un personaje que, tras un día difícil, aprende a relajarse mediante técnicas simples.

Nudo: Los niños participan en el juego “muñeco tenso y flojo”, en el cual contraen y relajan distintas partes del cuerpo (manos, brazos, piernas, rostro), reconociendo la diferencia entre tensión y descanso. Esta actividad, situada en la etapa enactiva, estimula la conciencia física y emocional.

Cierre, correspondiente a la **etapa simbólica**, se guía una visualización con música suave, invitando a los niños a imaginar un lugar tranquilo y seguro. El docente cumple un papel fundamental modelando la actividad, manteniendo una voz calmada y cuidando el ambiente emocional para que cada niño se sienta en confianza de vivir el proceso.

ANEXO 5: Validación de la propuesta

INFORME DE VALIDACIÓN DE PROPUESTA DE TALLERES DE DRAMATIZACIÓN PARA MEJORAR LA AUTORREGULACIÓN DE EMOCIONES DE LOS NIÑOS DE 5 AÑOS DE LA IEI 226 – MOTUPE – 2024.

TÍTULO DE INVESTIGACION:

Talleres de dramatización para mejorar la autorregulación de emociones de los niños de 5 años de la IEI 226 – Motupe – 2024.

1. **Tesistas:** Gutierrez Llenque Aurora Mirtha

2. **Decisión:**

Después de haber revisado la propuesta se procedió a validarla teniendo en cuenta su forma, estructura y profundidad, la pertinencia y utilidad para poder ser aplicada en el contexto que se requiera.

OBSERVACIONES:

APTO PARA SU APLICACIÓN

APROBADO:

SI

NO

Lambayeque 12 Abril del 2025

 Paredes Herrera Nilda 41340872 Celular: 973678456	 Mg. Liliana Mendo Montalvo DNI 46527348 Celular: 920459801
 Mg. Delia Mabel Socola Calderon DNI 40903471 Celular: 912792277	