



ESCUELA NORMAL DE IXTLAHUACA



TESIS DE INVESTIGACIÓN

LAS EMOCIONES Y LAS FUNCIONES EJECUTIVAS EN ALUMNOS DE TERCER GRADO DE EDUCACIÓN PREESCOLAR

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR

PRESENTA

DIANA MARTÍNEZ MELITÓN

ASESOR

MTRO. EN P.E ELADIO CEDILLO GONZÁLEZ

IXTLAHUCA, MÉXICO

JULIO 2023

ÍNDICE

LAS EMOCIONES Y LAS FUNCIONES EJECUTIVAS EN ALUMNOS DE TERCER GRADO DE EDUCACIÓN PREESCOLAR

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	5
CAPÍTULO 1 EL PROBLEMA	
1.1. Diagnóstico.....	8
1.2 Planteamiento del problema.....	14
1.3 Formulación del Problema.....	18
1.4. Objetivos.....	19
1.5. Justificación.....	19
1.6. Limitaciones.....	20
CAPÍTULO 2 MARCO TEÓRICO	
2.1. Antecedentes de la investigación.....	22
2.2. Definición de términos.....	31
2.3. Bases teóricas.....	32
2.4. Sistemas de tesis/hipótesis/supuestos.....	46
CAPÍTULO 3 MARCO METODOLÓGICO	
3.1. Tipo investigación.....	49
3.2. Diseño de investigación.....	52
3.2.1 Tabla de operacionalización.....	54
3.3. Población y muestra.....	63
3.4. Técnicas e Instrumentos de recolección de datos.....	65
3.5. Técnicas de procesamiento y análisis de datos.....	66
CAPITULO 4 INFORME	
4.1 Descripción Y Reflexión.....	70
4.2 Conclusiones.....	128
4.3 Hallazgos.....	138
4.4 Propuestas Y Recomendaciones.....	142

BIBLIOGRAFÍA.....144
CIBERGRAFÍA.....145
ANEXOS.....147

AGRADECIMIENTOS

A Dios, quien me ha dado la fuerza para seguir adelante y no desistir. Por guiar mi camino y dirigirme por el sendero correcto. Porque él es quien guía el destino de mi vida.

A mis padres y hermano, por motivarme constantemente a alcanzar mis sueños, por aguantar mi mal humor en momentos de estrés, por depositar en mi su confianza, su apoyo incondicional, por su esfuerzo y sacrificio, por el aliento y los consejos a lo largo de este camino. Este logro no solo es mío sino de ustedes.

A mis abuelos, que desde donde quiera que estén tengo la certeza de que guiaron mi camino y me dieron la fuerza para seguir adelante.

A mis amigas Joana y Nadia, quienes estuvieron conmigo en todo momento, por su apoyo incondicional, por sus consejos, su cariño y por los buenos momentos que hemos compartido.

Al maestro Eladio Cedillo González, asesor de este documento, por acompañarme en la construcción del mismo, por sus enseñanzas y por el apoyo brindado.

A mis alumnos, que son la esencia de este trabajo, porque me vieron crecer. Aprendieron junto a mi y me enseñaron la parte más bonita de ser maestra, los llevaré siempre en mi corazón.

INTRODUCCION

El documento que a continuación se presenta lleva por nombre “las emociones y las funciones ejecutivas en alumnos de tercer grado de educación preescolar”, dicho documento describe el proceso de desarrollo de la autorregulación como función ejecutiva con el componente emocional. La elección de esta temática es producto del interés por conocer más acerca de estos temas, además, surge a partir de un análisis y reflexión de los semestres en los que se llevaron a cabo las prácticas de observación, ayudantía e intervención.

En la tesis se plantean reflexiones en torno a los puntos de vista personales, de docentes y de referentes teóricos, donde se sustenta el proceso de la autorregulación como función ejecutiva en el trabajo en el componente emocional en niños de educación preescolar y cómo esto impacta en el desarrollo integral de los mismos. Con base a lo anterior, es importante rescatar que las FE son multidimensionales y que es un proceso que se lleva a partir del entrenamiento de las capacidades frías y capacidades cálidas o calientes por lo que tiene relación con el proceso de la autorregulación, puesto que ambas partes van de la mano para el logro de metas con los alumnos, así mismo se encuentra inmerso en el trabajo con el componente emocional.

El presente documento se compone de cuatro capítulos que se describen de la siguiente manera: El primero se titula “El problema” en este se da a conocer el diagnóstico mediante algunas dimensiones como la personal, áulica, institucional, didáctica y familiar, por otra parte, se establece el planteamiento del problema, formulación del problema, objetivos, justificación y limitaciones; el segundo capítulo corresponde al marco teórico, iniciando con los antecedentes de la investigación lo cual tiene que ver con las teorías que emergen del tema y toda aquella investigación que sirve como sustento para atender la problemática detectada, en este mismo capítulo se encuentra la definición de los términos que comprenden el tema de investigación, además de que se implementan las bases teóricas de lo que se trata el documento y las hipótesis y supuestos; el tercer capítulo se titula “Marco metodológico”, este aborda la forma en que se

hará la investigación, en resumen, contiene la elección del tipo de investigación, que para este documento se ha considerado la investigación cualitativa y la metodología seleccionada ha sido el estudio de caso, así mismo, en este capítulo se muestra la tabla de operacionalización la cual ha permitido un mejor desglose y comprensión del tema, por otra parte, se encuentra la población y muestra, las técnicas e instrumentos de recolección de datos y las técnicas de procesamiento y análisis de datos. Finalmente, el capítulo cuatro lleva por nombre "informe", en este se enmarca la descripción de los instrumentos llevados a cabo para la recuperación de información, así mismo se encuentra la teorización correspondiente a la información para dar sustento a lo descrito, con base a ello se encuentra la reflexión la cual contrasta la descripción con la teorización, en este capítulo se incorporan también las conclusiones enfatizando el cumplimiento de cada uno de los objetivos particulares, así como los hallazgos, propuestas y recomendaciones.

CAPITULO 1

EL PROBLEMA

1.1 DIAGNÓSTICO

Dimensión Personal

En el jardín de niños “Profra. Esperanza Ramírez de Alba” durante las prácticas de observación, ayudantía e intervención se observaron dos casos quienes por motivos de seguridad de los alumnos se les mencionará con un nombre ficticio los cuales serán Pablo y Daniel. Pablo muestra constantemente comportamientos agresivos cuando está enojado. Durante las clases Pablo si se muestra muy feliz tiende a levantarse de su lugar, a reírse en voz alta, platicar con sus compañeros, a tomar los materiales del aula cuando no son requeridos, cuando se les da pauta a levantarse de su lugar para tomar su lapicera o libreta de su casillero va corriendo y comienza a empujar a sus compañeros sin importar el sexo, diariamente se reciben comentarios de los demás pequeños porque Pablo ya los empujo, los agredió o les hizo alguna seña obscena, dichas acciones pueden estar vinculadas al desarrollo cognitivo y algunas funciones ejecutivas que probablemente aún no están desarrolladas en él ya que no logra seguir instrucciones y una de las consecuencias son las actividades que realiza en su mayoría no las concluye por tanto hay un impacto considerable en su desarrollo académico dentro del aula. En la libreta de seguimiento de los alumnos y en el diario de la educadora se plasman acciones que Pablo ha realizado y que han afectado en el desarrollo de actividades.

En el caso de Daniel se ha podido observar que se distrae con facilidad, cuando se dan las instrucciones de las actividades a realizar o cuando se explica algún tema él comienza a jugar ya sea con algún compañero que se sienta a lado de él o comienza a moverse o a hacer algún ruido para llamar la atención de sus compañeros, estas conductas suele hacerlas constantemente sin importar quien esté al frente ya sea alguna promotora, docente titular o la docente en formación. Cuando termina de hacer alguna actividad o durante su desarrollo tiende a rayar los trabajos de sus compañeros, esto provoca que sus compañeros se distraigan o le sigan el juego. Cuando él se encuentra enojado tiende a ser agresivo con sus con sus compañeros, tanto física como verbalmente y cuando se encuentra muy feliz muestra cierta euforia y tiende a ser

hiperactivo lo cual también afecta en su desarrollo académico ya que si realiza las actividades, pero las hace de manera muy rápida y por ende no se desarrollan como se espera, por lo que en ocasiones se le pide que lo vuelva a realizar, al hacer mención y considerar las funciones ejecutivas que el alumno tiene, identificamos que la atención principalmente aun esta como una capacidad no entrenada es decir requiere de esa orientación para poder mejorar su respuesta ante un proceso frío o cálido de su conducta, dicha atención está vinculada con la memoria de trabajo la cual es una de las capacidades cognitivas, misma que puede estar entrenada para que se vuelva una habilidad, de esta manera su atención permitirá retener información sobre el tema que se esté tratando durante la clase y procesarla.

Dimensión áulica

A raíz de los comportamientos agresivos que toma Pablo hacia sus compañeros, ellos suelen excluirlo de algunos juegos en la hora del recreo, hay veces en los que él juega solo y platicando con sus compañeros ellos comentan que no quieren jugar con él porque golpea o los agrede de diferentes maneras. En el diario de la educadora y en el seguimiento de alumnos se ha registrado algunos incidentes; durante la hora de recreo Pablo empujó a un compañero de otro grupo porque quería jugar en el columpio, se habló con Pablo y se le dijo que debía ser compartido y que le pidiera una disculpa a su compañero lo que hizo fue meterse debajo de una casita de madera del área de juegos, al tratar de hablar con él se puso a llorar (que es lo que hace cuando se le llama la atención), con expresiones de enojo y mostrando su puño dijo “te voy a pegar”.

Durante otro día al regresar de lavarse las manos Pablo golpeó en la cara a una de sus compañeras, se le pidió que se disculpara y se le dijo que esas acciones no son buenas, más tarde en la hora del recreo de ese mismo día se observó de lejos como empujó a su misma compañera, al empujarla ella cayó al piso y comenzó a llorar, nuevamente se le dijo que le pidiera una disculpa a su compañera, ella mostro miedo hacia a Pablo y ya no quiso acercarse a él. En otra ocasión agredió a otra compañera de su salón, la mamá de esta pequeña habló con la

docente en formación para que no los volviera a sentar juntos, a raíz de estos comportamientos sus compañeros ya no quieren jugar con él, sentarse cerca de él, sus compañeros constantemente dicen que él pega, que es malo, que es grosero, cuando se realiza algún juego o una actividad que involucre tomarse de las manos, la mayoría de sus compañeros no quieren tomarle de la mano. Daniel tiende más a interrumpir el trabajo de sus compañeros rayando las actividades que están realizando, interrumpe las clases haciendo ruidos o moviéndose en su lugar y por consecuencia distrae a sus compañeros y no realiza las actividades como corresponde. Cuando juega en la hora del recreo o cuando se requiere de levantarse de su lugar para hacer alguna actividad como ensayar para bailables o para educación física tiende a empujar a sus compañeros, les dice palabras altisonantes o les pega.

Con base en lo anterior el manejar de esta manera sus emociones en ambos casos recae en sus funciones ejecutivas en los procesos tanto fríos como calientes puesto que se interrumpe el desarrollo de diferentes capacidades cognitivas como lo es el control inhibitorio; ya que los alumnos no respetan reglas de convivencia, acuerdos dentro del aula, el alumno también experimenta impulsividad e interrumpe el ritmo de la clase y requieren de una atención individualizada y pautada, en la memoria de trabajo; porque los alumnos al estar jugando o realizando otra cosa que no sean las actividades, no prestan atención a las instrucciones o lo que se está explicando con base al tema por lo que está información no es retenida y procesada (no son capaces de mantener una atención constante en el tiempo) y en el caso de Pablo pierde fácilmente la noción de lo que está realizando, en el control emocional; Pablo y Daniel, experimentan cambios bruscos de humor, se muestran incapaces de controlar sus emociones y pasan por periodos en los que se encuentran muy disgustados o eufóricos, dentro la flexibilidad cognitiva; son poco tolerantes ante diferentes situaciones que se lleguen a presentar, finalmente, en cuanto a la planificación y monitoreo; ambos casos dejan las tareas para el último momento y son desordenados a la hora de realizar alguna actividad o tarea.

Dimensión institucional

Durante la primera sesión de CTE del reciente ciclo escolar se abordaron los principales campos de formación académica o áreas de desarrollo personal y social en las que se veían más necesidades, dentro de estos como primer lugar se encontraba el área de educación socioemocional, se establecieron también algunos referentes de los cuales se podía partir para atender las problemáticas que se presentaban de dicha área, dentro de estos referentes se encuentran: el Programa Nacional de Convivencia Escolar, el Libro de la educadora, Libro de las familias, Fichero para el desarrollo socioemocional, Libro de la educadora, Láminas didácticas, LEGO, Manual de capacitación y los acervos de la biblioteca escolar y del aula. Con base a la guía del CTE se propuso retomar actividades que se pudieran implementar en el aula para atender las necesidades y problemáticas, finalmente después de llevar esto a la práctica se rindieran los resultados obtenidos.

A partir de los programas mencionados donde se trabaja con las emociones y la autorregulación de las mismas se pretende a su vez, que se vean favorecidas sus funciones ejecutivas (mediante actividades y juegos donde los alumnos pongan en práctica sus habilidades y también se tomen en cuenta sus capacidades cognitivas para que a partir de ello se pueda seguir avanzando en el desarrollo de los procesos fríos y cálidos y que de esta manera sean atendidas ambas partes, demostrando así beneficios directos en capacidades entrenadas mismas de las funciones ejecutivas.

Dimensión didáctica

La parte socioemocional se trabaja desde las mañanas cuando se pregunta ¿Cómo se sienten el día de hoy?, ¿Qué situaciones hacen que se sientan así? Diariamente se trabaja con el Programa Nacional de Convivencia Escolar, en este programa se establece un fichero de actividades didácticas a partir del área de educación socioemocional, cada actividad promueve actividades y propósitos diferentes, hay ocasiones en las que no alcanza el tiempo para llevar en práctica las fichas de este programa así que al día siguiente se retoma. El tiempo destinado para

el trabajo con las fichas del PNCE es de 30 a 40 minutos. Los productos que surgen de estas fichas se evalúan y se integran en las carpetas de los alumnos llevando así un seguimiento del mismo, en estos productos se da cuenta de si los pequeños identifican o no las emociones, de las situaciones que las llegan a generar y cómo estas se pueden solucionar. Algunas de estas evidencias no se logran rescatar en Pablo y Daniel ya que no se concluyen las actividades o no se atienden como debería ser, por lo que recae nuevamente al desarrollo cognitivo dentro de las habilidades que deberían tener de acuerdo a su rango de edad.

En el aula se encuentran los acuerdos del salón, así como los valores que son importantes para su formación y desarrollo entre ellos se encuentran: respetar su espacio de trabajo, mantener limpio su espacio y aula, no tirar basura, lavarse las manos, el respeto, la colaboración, tolerancia, justicia, igualdad, amistad y responsabilidad. Se explico cada uno de los valores y se mencionaron ejemplos de situaciones en dónde se practican estos valores y los alumnos pudieron identificar algunos otros. A lo largo de las jornadas de trabajo se recalca la importancia del respeto, el orden y los demás acuerdos y/o valores cuando se requiere o cuando es necesario. Cuando algún alumno comete una falta de respeto o agresión en el aula sus mismos compañeros le hacen saber que eso no está bien, algunos comienzan a hablar de los actos que están bien y de los acuerdos o valores que hay en el salón, cuando esto pasa también recalco su importancia. En el diario de la educadora se llevan los registros del aspecto valoral por lo regular se describen las agresiones físicas o verbales.

Con base a los acuerdos y valores que se establecen en el aula se pretende atender la autorregulación de emociones, lo cual recae directamente en el control inhibitorio y control emocional ya que al momento de que alguno de los casos muestre alguna emoción positiva o negativa y esta no sea regulada se vuelva a recalcar que tenemos acuerdos y valores que seguir para que las conductas no recaigan nuevamente en alguna agresión, falta de respeto o en que no se desarrollen las actividades que se tienen planeadas, porque de lo contrario las clases de comportamiento como el pensamiento, lenguaje, memoria, razonamiento etc. las cuales tienen

que ver con las funciones ejecutivas se verán nuevamente afectadas al igual que sus capacidades cognitivas y los procesos fríos (en lo cognitivo) y cálidos (en lo afectivo).

Dimensión familiar

A partir del expediente de los alumnos pude rescatar que Pablo vive con su papá, su mamá y con dos hermanos mayores a él, su papá trabaja de Albañil, su mamá trabaja de empleada doméstica en la Ciudad de México, sus hermanos son los que se hacen cargo de él. El hermano que sigue de Pablo es quien se encarga de llevarlo a la escuela y de recogerlo, muy de vez en cuando llega a ir su papá por él, las veces que asiste a la escuela el señor es cuando se realiza algún evento institucional o cuando se requiere hablar con él. La mamá de Pablo solo pasa tiempo con él cuando tiene días de descanso y viene de la Ciudad de México por algunos días.

Con base a los seguimientos de los alumnos y al diario de la educadora se ha registrado que la situación de Pablo se ha dado a conocer tanto a los hermanos como al papá. Un día hablando con el papá se le comentó que Pablo por lo regular muestra conductas agresivas y mucho enojo lo cual a su vez provocaba falta de atención en clases y un bajo rendimiento académico, específicamente que no realizaba las actividades que se requerían o que necesitaba apoyo para poder realizarlas, a lo que el papá contestó que en casa si realizaba las actividades porque él le pegaba, la docente titular le contestó que no se trata de pegarle sino de hablar con él y tomar otras alternativas menos la agresión física o verbal. La mamá de Pablo le ha mandado mensaje a la maestra titular y le ha dicho que no cree que su hijo se comporte así porque cuando ella está en casa la situación es, a lo cual se le respondió que cualquier día puede ir ella, su marido o sus hijos a observar a Pablo durante una clase y lo vean ellos mismos, hasta el momento ningún miembro de la familia ha ido a observarlo durante una clase.

Por otro lado, Daniel vive con su papá, su mamá y su hermana, su mamá y su papá trabajan, quien lo lleva a la escuela es su abuelita y quien lo recoge es su hermana quien es mayor que él. Anteriormente se habían presentado algunos problemas ya que diariamente iban

a dejar a Daniel a la escuela mucho antes de la hora de entrada por lo menos media hora o una hora antes y a la hora de salida era el último por quien iban, por lo cual se habló con la abuelita y ella se comprometió a llevarlo a la hora de entrada y a recogerlo en la hora adecuada, viendo que no fue así se hizo un escrito donde firmó la abuelita donde ella se comprometía a respetar el horario de entrada y salida y que tanto la docente titular y la docente en formación no se harían cargo por si se llegara a suscitar algún incidente. Otro día mientras se ensayaba una tabla rítmica Daniel estaba jugando y no atendía a las indicaciones por lo que le rompió el tenis a una compañera, se habló con su hermana para que le mandaran a pegar el zapato, la mamá de Daniel le mandó mensaje a la maestra titular y le dijo que no podía ser posible que le mandará a pegar un zapato que ya estaba todo viejo que eso era una grosería.

Con base a lo anterior, el factor familiar juega un papel fundamental en las funciones ejecutivas de ambos casos ya que las relaciones tempranas están estrechamente relacionadas en el desarrollo neurocognitivo del niño. “Por ello, algunos de los comportamientos de los padres y madres que influyen en este desarrollo (en especial, en cuanto a la autorregulación se refiere) son: sensibilidad y empatía, andamiaje, y diálogo adaptado” (Vanesa, 2014). Entonces, las acciones y todo lo que se ha mencionado respecto a la conducta de los casos se les ha dado a conocer a los padres de familia pero como se ha visto y platicado con ellos desde este núcleo se ven algunas problemáticas lo cual hace al alumno tomar ciertas actitudes con los compañeros y en el caso de Pablo no lo apoyan con las tareas lo que impide un tanto el entrenamiento de las capacidades cognitivas, en cambio a Daniel lo apoyan pero algunas de las tareas no se ven realizadas por él mismo y al realizar actividades semejantes en el aula no logra hacerlas como las hace en sus tareas.

1.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En el transcurso de la historia el tema de autorregulación de emociones no era tan relevante fue Thompson y Gross (como se citó en Morales, 2013/2014) quienes introdujeron las principales definiciones que hacen referencia a la regulación emocional como un proceso

adaptativo del ser humano para ejercer un control emocional ante ciertas situaciones, pero los intentos para controlar y/o modificar los estados de ánimo bien pueden ser efectivos y adaptativos o por el contrario, ineficaces, disfuncionales e incluso contraproducentes.

El término de **funciones ejecutivas** fue aportado por Joaquín Fuster (como se citó en Carvalho, 2016) en los años ochenta, mediante su teoría general sobre la corteza prefrontal en la cual planteó la importancia de ésta en la estructura temporal de la conducta. Sin embargo, a pesar de la aportación de este autor, fue Muriel Lezak (como se citó en Manrique, 2022) quien popularizó el término años más tarde. En concreto, definió las funciones ejecutivas como las habilidades mentales que permiten llevar a cabo la formulación de metas y la planificación necesaria para llevar a cabo una conducta eficaz, creativa y socialmente aceptada.

En la actualidad el tema de emociones es relevante porque acabamos de pasar por una pandemia y a raíz de eso la salud emocional se ha visto afectada siendo así que las personas que integran las familias presentaran ansiedad, depresión, miedo, tristeza, estrés o soledad. Recordemos que el factor familiar en los pequeños es fundamental no solo para solventar o resolver las necesidades básicas como el vestido y la alimentación, sino que tiene gran incidencia en el desarrollo emocional y social, a partir de este núcleo familiar adquirimos las habilidades para poder afrontar la vida adulta. Por otra parte, las funciones ejecutivas son un tema relevante porque a menudo los niños afrontan situaciones que los llevan a tener que elegir una opción entre varias que compiten, un ejemplo de ello es; terminar algún trabajo antes de poder salir a jugar o comer un alimento chatarra ahora en vez de un alimento saludable y completo más tarde, además en el preescolar se trabaja inconscientemente en las capacidades y habilidades cognitivas de los alumnos, vinculado con los procesos fríos y calientes. Este tipo de control cognitivo y del comportamiento está ligado al concepto de funciones ejecutivas e influyen en las conductas mediante la autorregulación, en la actividad cognitiva como ya se ha mencionado y en lo emocional.

Además, dentro del Plan de estudios 2018 de la Licenciatura en Educación Preescolar se establecen los cursos como Educación Socioemocional en tercer semestre y Estrategias para el Desarrollo Socioemocional en cuarto semestre, en dichos cursos se abordaron temas enfocados a esta parte de la autorregulación y aún mejor aunado a edades tempranas. Como parte de esto, en el Plan y programas de estudio “Aprendizajes Clave” con el que se trabaja actualmente, se establece el área de formación personal y social” Educación socioemocional” donde se propone que la educadora ofrezca tipos de experiencias, adecuadas a las habilidades, intereses y necesidades de los alumnos, con base a estas experiencias surgen cinco dimensiones dentro de las cuales se encuentra la autorregulación.

A partir de las jornadas de práctica de observación, ayudantía e intervención se pudo observar y constatar que la problemática que predomina más en el aula es la autorregulación de emociones, enfocado más a dos alumnos; Pablo y Daniel. A lo largo de las jornadas de prácticas se han aplicado instrumentos como el diario de la educadora, el seguimiento de alumnos, sus expedientes y registros personales que han dado cuenta de lo que se ha observado con base a la problemática. En el caso de Pablo, si se muestra muy feliz tiende a levantarse de su lugar, a reírse en voz alta, platicar con sus compañeros, a tomar los materiales del aula cuando no son requeridos, cuando se les da pauta a levantarse de su lugar para tomar su lapicera o libreta de su casillero va corriendo y comienza a empujar a sus compañeros, constantemente recibo quejas por parte de los compañeros de Pablo porque los agredió física o verbalmente, dichas acciones han afectado la relación con sus compañeros ya que han mostrado miedo hacia él, lo excluyen de los juegos y esto también ha impactado de manera negativa en el desarrollo y ejecución de las actividades diarias, puesto que muchas veces estas no se llegan a concluir.

Ahora bien, Daniel es un alumno que constantemente suele decir palabras altisonantes, cuando una actividad no le es atractiva comienza a distraer a sus compañeros, raya sus libretas, no logra poner atención cuando se está dando una clase y tiende a agredir a sus compañeros de manera física y verbalmente. El que Pablo y Daniel no sean capaces de controlar por sí mismos

sus acciones y regular su propia conducta repercute en el desarrollo de las funciones ejecutivas, específicamente en algunos elementos claves que incluyen estas mismas como; la anticipación y el desarrollo de la atención, control de impulsos y autorregulación.

En relación a estos procesos que integran las funciones ejecutivas se retoma un constructo que está comprendido por dos procesos antes mencionados y ligados en las anteriores dimensiones: procesos fríos (identificados como procesos cognitivos) y procesos calientes (Procesos que representan respuestas afectivas a situaciones que son significativas y que implican regulación de los afectos y de las emociones) Zelazo et al. (Como se citó en Bausela, 2014). Como se puede apreciar en el diagnóstico de los alumnos con base a la problemática, los procesos fríos se ven afectados al no ejecutar algunas actividades, al no concluir las, al experimentar impulsividad, interrupción del ritmo de la clase, al requerir una atención individualizada y pautada y cuando se pierde fácilmente la noción de lo que se está realizando, lo cual tiene que ver con las capacidades cognitivas como; la memoria de trabajo, la planificación y monitoreo, y esto ocurre cuando no se autorregulan las emociones por ende el efecto o consecuencia recae también en los procesos calientes al tener poca tolerancia, cuando se experimenta cambios bruscos de humor, al no controlar las emociones y que a su vez esto repercute en las capacidades cognitivas como; el control inhibitorio y la flexibilidad cognitiva.

La situación de Pablo y Daniel se le ha dado a conocer a los padres de familia. En el caso de Pablo se habló primeramente con su hermano ya que es quien se hace cargo de él, viendo que la situación seguía igual se llamó a su papá a quien se le explicó la situación, él comentó que en casa Pablo si realiza muy bien las actividades de tarea porque le pega, la docente titular le comentó que no se le puede pegar a Pablo para que realice las actividades ni mucho menos es la manera correcta para que él pueda aprender, la situación la conoce su mamá sin embargo ella no cree que Pablo se comporte de esa manera y ninguna vez se ha dado la oportunidad de hablar con ella.

Por otro lado, Daniel vive con su papá, su mamá y su hermana, su mamá y su papá trabajan, quien lo lleva a la escuela es su abuelita y quien lo recoge es su hermana quien es mayor que él. Anteriormente se habían presentado algunos problemas ya que diariamente iban a dejar a Daniel a la escuela mucho antes de la hora de entrada por lo menos media hora o una hora antes y a la hora de salida era el último por quien iban, por lo cual se habló con la abuelita y ella se comprometió a llevarlo a la hora de entrada y a recogerlo en la hora adecuada, viendo que no fue así se hizo un escrito donde firmó la abuelita donde ella se comprometía a respetar el horario de entrada y salida y que tanto la docente titular y la docente en formación no se harían cargo por si se llegara a suscitar algún incidente. Otro día mientras se ensayaba una tabla rítmica Daniel estaba jugando y no atendía a las indicaciones por lo que le rompió el tenis a una compañera, se habló con su hermana para que le mandaran a pegar el zapato, la mamá de Daniel le mandó mensaje a la maestra titular y le dijo que no podía ser posible que le mandará a pegar un zapato que ya estaba todo viejo que eso era una grosería.

1.3 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

Pregunta general

- ¿Cuáles son los aspectos implicados en el desarrollo de la autorregulación como función ejecutiva y de qué forma se relaciona con el tema de las emociones con los niños de preescolar?

Preguntas secundarias

1. ¿En qué consisten las funciones ejecutivas y cuáles son los aspectos que se implican en su desarrollo?
2. ¿En qué consiste la autorregulación cómo función ejecutiva?
3. ¿Qué habilidades cognitivas están involucradas en el proceso de la autorregulación como función ejecutiva?
4. ¿Qué implicaciones existen entre la función ejecutiva de la autorregulación y como se aplica al tratamiento del factor emocional del niño de preescolar?

1.4 OBJETIVOS

General

- Identificar el proceso de desarrollo de autorregulación como función ejecutiva en el trabajo con el componente emocional de niños de preescolar que cursan el tercer grado para mejorar el desarrollo integral de los mismos.

Específicos

1. Identificar en qué consisten las funciones ejecutivas y los aspectos implicados en su desarrollo.
2. Analizar aspectos de la autorregulación como función ejecutiva al igual que las capacidades cognitivas necesarias para su desarrollo en el niño de edad preescolar.
3. Describir las implicaciones de la función ejecutiva y el factor emocional del niño en el aula.
4. Identificar algunos recursos para orientar el desarrollo de FE en el aula.

1.5 JUSTIFICACIÓN

El presente proyecto se realizó con el objetivo de identificar el proceso de desarrollo de autorregulación como función ejecutiva en el trabajo con el componente emocional de niños de preescolar que cursan el tercer grado para mejorar el desarrollo integral de los mismos, esto a partir de las problemáticas observadas en el aula. Por ello es importante retomar de que a medida que los niños y niñas van creciendo las emociones van mostrando mayor importancia pues ésta se va relacionando con temas como el desarrollo social, emocional, socio afectivo y cognitivo. Es así como “La autorregulación se vincula con el control de emociones, de estrés, de impulsos, del comportamiento, permitiendo pensar antes de actuar y enfocar la atención en una tarea.” (Villanueva, Poncelis y Vega, 2011, p 4)

La investigación se realizó para poder atender las problemáticas que persisten en algunos alumnos del aula. Con esto, se ha fomentado la autorregulación de emociones lo cual ha sido un

elemento esencial para el mejor desarrollo de las competencias de los pequeños y de un mejor desempeño en las actividades académicas en función de contribuir de manera positiva en sus funciones ejecutivas y en el entramiento de estas mismas como; la memoria de trabajo, control inhibitorio, flexibilidad cognitiva, planificación y monitoreo las cuales sustentan el desarrollo de la autorregulación emocional.

Las problemáticas que se han resuelto son las conductas de los alumnos como las agresiones físicas, verbales, a su vez entablar una mejor relación con sus compañeros y conocer cómo la autorregulación de emociones se relaciona con sus funciones ejecutivas y procesos de aprendizaje. También se ha logrado que los alumnos que presentan esta problemática tengan atención durante las clases, que practiquen los valores y acuerdos de clase y que sean conscientes de las emociones que presentan y aprender a autorregularlas.

Para poder atender lo anterior se ha realizado una investigación sobre la autorregulación, las emociones, capacidades entrenadas, los procesos fríos y calientes y las capacidades cognitivas, tomando en consideración las funciones ejecutivas de los niños, puesto que ha servido como base en la aplicación de actividades que han permitido a los alumnos autorregular sus emociones, conocerlas e identificar situaciones en donde se presentan.

1.6 LIMITACIONES

A lo largo del desarrollo de la investigación se presentó como limitación la recuperación de información mediante las entrevistas aplicadas a los padres de familia de los casos atendidos ya que en el caso de Pablo sus hermanos son quienes lo llevan y van por él a la escuela, su papá trabaja de albañil y su mamá trabaja en la Ciudad de México. En el caso de Daniel quien se hace cargo de llevarlo y recogerlo de la escuela es su abuelita, es por ello que aplicar la entrevista resultó un tanto complicado debido a los tiempos de los padres de familia, sin embargo, fue la única limitación que se presentó y esta pudo ser atendida oportunamente.

CAPÍTULO 2

MARCO

TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

Se han rescatado algunos documentos para la construcción del marco teórico, dentro de los cuales se encuentran tesis de licenciatura, de maestría y doctorado. El primero lleva por nombre “Autorregulación emocional en la cotidianidad de la vida escolar: observación sistemática en aulas con estudiantes chilenos de 10 a 12 años”, la autora de dicho documento es Marina Cristina Alarcón Espinoza, el proyecto se ha llevado a cabo en la Universidad de Barcelona, Facultad de Psicología. El objetivo de la investigación es; caracterizar las pautas comunicativas presentes en la interacción entre adulto- niña/niño (10 a 12 años), relativas a la autorregulación emocional en el contexto escolar. La perspectiva metodológica utilizada ha sido cualitativa-observacional, a partir de la investigación se han podido rescatar algunos aspectos que pueden servir para la construcción del marco teórico, entre estos aspectos se encuentran:

Tal como señala Larrañaga et al. (como se citó en Alarcón, 2020) los hallazgos de esta investigación confirman que la autorregulación emocional vincula aspectos afectivos, cognitivos y conductuales, de modo que si bien es posible analizarlos separadamente, en la cotidianidad del desarrollo humano, se muestran de forma integrada por medio de prácticas y conductas que van construyéndose en realidades, a partir de las cuales las personas, en este caso niñas y niños pueden definir su mundo y su forma de adaptarse/integrarse al mismo.

Montoya et al, (como se citó en Alarcón 2020) Antes de los 6 años, si bien los niños son capaces de formular estrategias de regulación cognitivas que les ayuden a regular sus emociones, aún necesitan y confían en el contexto social para regular su nivel de activación emocional y es necesario ayudarles en la construcción del significado de sus experiencias emocionales, a partir del desarrollo del lenguaje y las interacciones sociales. Esta capacidad para comprender y reflexionar respecto de las situaciones, las emociones y sobre sí mismo, permitirá el control cognitivo sobre la activación emocional y el uso de estrategias cognitivas centradas en el antecedente más complejas, tales como la reevaluación cognitiva de las situaciones y estrategias de interacción social que comenzarán a trasladarse desde la familia al grupo de

iguales; el éxito en esta tarea influirá positivamente en su sentimiento de autoeficacia, hito altamente relevante en el desarrollo de la etapa escolar.

Un aspecto que es fundamental rescatar dentro de esta investigación son las emociones. Bartolomé (como se citó en Alarcón 2020). Las emociones no se manifiestan de la nada; son el resultado de cambios, a veces bruscos y a veces sutiles, en los modos de organizar la experiencia del mundo y en las formas de enfrentarnos a la realidad; son el resultado de cambio de pensamiento y de cambios de comportamiento observable. En el caso de los niños(as), suelen mostrar sus emociones de acuerdo al estado de ánimo en el que se encuentran, tomando en cuenta también el contexto que los rodea.

Por otro lado, es importante tomar en cuenta la clasificación de las emociones, en el caso de la presente investigación se ha considerado retomar las emociones básicas. Para Izard (1991) (como se citó en Chóliz, 2005), para que una emoción sea considerada como básica debe de cumplir con los siguientes requisitos: Tener un sustrato neural específico y distintivo, Tener una expresión o configuración facial específica y distintiva, Poseer sentimientos específicos y distintivos, Derivar de procesos biológicos evolutivos, manifestar propiedades motivacionales y organizativas de funciones adaptativas (p. 7). Las emociones que conforman a las emociones primarias o conocidas también como básicas en su pirámide de tipos de emociones son: El miedo, ira o enojo, tristeza y felicidad.

Además de las emociones básicas se ha considerado dentro de la clasificación, hablar de las emociones por un lado intensas, puesto que las reacciones imposibilitan poder pensar con claridad, ya que en esas circunstancias el cerebro solo se centra en actuar y no en pensar. Contrariamente las emociones se consideran débiles cuando las reacciones se experimentan con menor intensidad y el cerebro se centra más en pensar y aplicar estrategias o soluciones ante una reacción impulsiva y con consecuencias negativas.

Existen también las emociones fugaces, estas tienen que ver con el poder alterar nuestras emociones cambiando lo que miramos, lo que escuchamos, aquello en lo que nos enfocamos y

pueden parecer surgir de la nada. Por el contrario, las emociones duraderas a menudo son complicadas de precisar y es más prolongado el tiempo que la experimentamos. Las emociones también se pueden clasificar en positivas y negativas, considerando solo las emociones básicas, como emoción positiva se encuentra la alegría pues es la reacción de satisfacción o gozo, facilita la empatía, contribuye al rendimiento cognitivo, a la resolución de problemas, la creatividad, la memorización y el aprendizaje. Contrariamente dentro de las emociones negativas encontramos la tristeza, el enojo y miedo, estas son reacciones que se activan a partir de una percepción ya sea de peligro, inseguridad, tratos injustos o por sucesos no placenteros.

Harter et al. (como se citó en Alarcón 2020). Otra manera de clasificar a las emociones es; frecuentes, es decir, aquellas emociones que experimentamos un mayor número de veces diariamente y las esporádicas, que tiene que ver con las emociones que suceden con poca frecuencia y/o con intervalos de tiempo irregulares. Adicional a la clasificación, se encuentran las emociones funcionales, las cuales ayudan a conseguir objetivos o metas a largo plazo, en cambio, las emociones disfuncionales no ayudan a que se puedan alcanzar dichos objetivos o metas e incluso lo dificultan. Finalmente, las emociones simultáneas son aquellas que implican una combinación de emociones positivas y negativas, que pueden ser suscitadas por uno o varios sucesos consecutivos. Por el contrario, las emociones separadas son aquellas que ocurren una a la vez.

Es importante retomar la influencia del aspecto cultural en contraste con las emociones y para ello se han retomado autores que realizan esta vinculación. Somos seres sociales, por ende, las emociones facilitan la adaptación externa al medio cultural y contribuyen en la construcción de la identidad en el ámbito social en que las personas se encuentran insertas. tomando en cuenta la íntima relación entre emociones y cultura, Rodríguez Salazar (2008), habla de la utilidad de las emociones para realizar un análisis cultural. Esta autora sostiene que las emociones revelan los significados culturales. La pregunta que se hace es: ¿cómo identificar que una proposición cultural es relevante para la vida práctica? La respuesta está en las emociones, dado

que estas traen un mensaje acerca de qué es importante y qué no; y la consideración de importancia sobre algo está definida por la cultura. Así es que el análisis cultural se interesa por el análisis de los significados para comprender procesos e instituciones sociales. Cada cultura marca normas acerca de qué emoción es deseable manifestar, con qué intensidad y de qué manera. (p.145)

“Los vínculos sociales armoniosos dan lugar a sentimientos de orgullo al sentir que estamos siendo positivamente evaluados por otros. Mientras que los vínculos en los que se manifiestan relaciones inseguras dan lugar a sentimientos de vergüenza, al sentir que estamos siendo evaluados de forma negativa”. (Guedes Gondim & Estramiana, 2010, p.38)

Otra parte fundamental que cabe rescatar de las emociones es la inteligencia emocional que de acuerdo con las teorías de Howard Gardner, Piaget, Lawrence Kohlberg, William Damon, Peter Salovey y John Mayer, Berkowitz y Daniel Goleman, la inteligencia emocional está relacionada con ciertas habilidades y actitudes que determinan cómo reaccionará la persona ante sus propios sentimientos y ante los sentimientos de los demás; esto se reflejará en la forma en que maneje las relaciones con otros, esta será la base de las relaciones sociales, desarrollo de la moralidad y personalidad de los seres humanos.

El segundo documento recuperado lleva por nombre “Evaluación de un programa para incrementar habilidades de autorregulación en niños de edad preescolar”, su autora es Ana Rosa Morales González, el lugar donde se llevó a cabo es la Universidad Autónoma de Nuevo León, Facultad de Psicología. El objetivo de la investigación es; Evaluar el efecto de un programa de intervención sobre las habilidades de autorregulación en las áreas de emoción, atención y comportamiento de los niños de edad preescolar. La perspectiva metodológica que se ha utilizado es Cuasi-experimental, a partir de este documento se han recuperado algunos aspectos que pueden servir en la construcción del marco teórico:

Ciertos autores ven a las funciones ejecutivas como sinónimo de la autorregulación del comportamiento y atención Raver et al. (como se citó en Morales, 2018). Las funciones ejecutivas

son esenciales para la salud mental y física, éxito en la escuela, y desarrollo cognitivo, social y psicológico. Aunque existen diferencias en la manera en que la función ejecutiva y la autorregulación son utilizados los dos son considerados “meta constructos” y son esenciales en la metacognición Singer & Bashir (como se citó en Morales 2018)

Zimmerman (como se citó en Morales, 2018) Las funciones ejecutivas son procesos de problemas razonados que se utilizan cuando las tareas no son automáticas. Involucran definir el problema, pensar para planear y analizar antes de actuar. La autorregulación en cambio involucra interacciones sociales y está influenciada en diferentes ámbitos por los comportamientos y actitudes de otros. Los estudiantes pueden ser descritos “autorregulados” cuando son metacognitivamente, motivacionalmente y comportablemente activos participantes de su proceso de aprendizaje.

Nives et al. (como se citó en Morales, 2018). También durante el preescolar, los niños desde los 3 años comienzan a utilizar estrategias cognitivas para regular sus emociones y cambiar la manera de pensar de un estímulo emocional para modificar su respuesta hacia ello. Watson & Ann Bell (Las habilidades cognitivas que son fundamentales en la autorregulación son referidas como funciones ejecutivas e involucran habilidades de memoria de trabajo, control inhibitorio y flexibilidad cognitiva. Las tareas de autorregulación requieren de más de una habilidad de la función ejecutiva para funcionar.

Raver et al. (como se citó en Morales, 2018) el estar en escuelas de preescolar en un ambiente de pobreza económica predice que las maestras perciban más dificultades en funciones ejecutivas en los niños al entrar a la primaria. Kiss et al. (como se citó en Morales, 2018) los niños que presentan abuso, abandono, negligencia o transiciones de cuidadores se encuentran con mayor predisposición de presentar alteraciones en partes del cerebro que se relacionan con habilidades de autorregulación.

El tercer documento que se ha considerado lleva por nombre “Funciones ejecutivas en niños y niñas de primaria: la importancia de las inteligencias múltiples como metodología de

enseñanza-aprendizaje”, su autora es Gloria Lucia Mejía Rodríguez, el documento se ha llevado a cabo en la Universidad Autónoma de Barcelona. El objetivo de la investigación es; Analizar la relación entre el rendimiento académico, como un indicador del proceso de enseñanza-aprendizaje, y la dimensión conductual del FE de los estudiantes, otro de los objetivos es, dirigir la investigación hacia el estudio del proceso de enseñanza-aprendizaje como un factor en el desarrollo del FE y la metacognición en los niños. La perspectiva metodológica utilizada es Didáctica, con base al documento se rescataron aspectos importantes como:

Los procesos ejecutivos como la autorregulación, la conciencia de si mismo, el comportamiento dirigido por metas, el auto-monitoreo y la flexibilidad para resolver situaciones son fundamentales para el aprendizaje. Tal como fueron identificados por un programa desarrollado por “The Educational Services Department of the Rush Neuro-Behavioral Center” Bozeday et al. (como se citó en Mejía, 2017) diseñado para mejorar el FE en niños y desarrollado a través del currículo. Su implementación mostró resultados positivos en escuelas públicas Otero et al. (como se citó en Mejía, 2017)

En la escuela el FE de los niños y niñas se desarrolla y configura, al tiempo que se expresa y manifiesta, no sólo mediante las actividades académicas como resolver un problema matemático o realizar una lectura, sino también durante las interacciones sociales efectivas que se presentan en las situaciones cotidianas. Situaciones que pueden ser significativas para el niño en la interacción social y el vínculo afectivo con sus pares y con los adultos; por ejemplo, planear y organizar un juego en el descanso escolar, solicitar algo al profesor, o solucionar una discusión con un compañero de clase. Puede comprenderse que el desarrollo de estas capacidades desde la infancia, son importantes no solamente para los procesos de enseñanza aprendizaje en el contexto escolar, Sino que resultan fundamentales para la vida. (Mejía, 2017, p. 45).

El cuarto documento que se ha considerado lleva por nombre “la autorregulación en la primera infancia: conceptualización y prácticas para el aula”, sus autores son, Rafael Acosta Esmeral y Andrea Padilla Ospina, la elaboración del documento se ha llevado a cabo en la

Universidad del Norte Barranquilla, Colombia. El objetivo de la investigación es; Construir una guía de autorregulación para la primera infancia, que le facilite al docente herramientas conceptuales y prácticas para aplicar en el aula de clase. La perspectiva metodológica utilizada es cualitativa, de este mismo documento también se han rescatado aspectos que pueden servir como:

Los programas basados en la atención plena están diseñados para las aulas ofrecen a los niños oportunidades para practicar la autorregulación, ya que se dirigen a los mismos procesos que intervienen en los componentes cognitivos y emocionales de la autorregulación. De hecho, los procesos implicados en las prácticas de autorregulación incluyen memoria de trabajo, atención flexible y control inhibitorio (Canales Lacruz Rovira, 2017) Rodríguez, Russi Russián y Moreno definen la autorregulación emocional como la capacidad de dirigir y manejar las emociones en forma eficaz, dando lugar a la homeostasis emocional y evitando respuestas poco adecuadas en situaciones de ira, provocación o miedo.” (p.17).

La autorregulación involucra diferentes dominios, la regulación de un dominio afecta a otras áreas de desarrollo. Ashford & Tsui (1991) afirman que “la autorregulación emocional y cognitiva no son habilidades separadas y distintas. Más bien, el pensamiento afecta las emociones y las emociones afectan el desarrollo cognitivo” (p. 77). Los niños que no pueden regular eficazmente la ansiedad o el desaliento tienden a alejarse en lugar de participar, desafiando las actividades de aprendizaje. Por el contrario, cuando los niños regulan las emociones incómodas, pueden relajarse y centrarse en el aprendizaje de habilidades cognitivas.

Otro de los documentos recuperados lleva por nombre "La regulación emocional infantil y su relación con el funcionamiento social y con la función ejecutiva. Un estudio con niños con diferentes características en su desarrollo", el nombre del autor es Esther García Andrés, el lugar donde se llevó a cabo el documento es la Universidad Autónoma de Madrid. El objetivo de la investigación es; Profundizar en el conocimiento de las relaciones entre regulación emocional con funcionamiento social y con función ejecutiva en niños con diferentes características en su

desarrollo. La perspectiva metodológica utilizada es cuantitativa, se han recuperado algunos aspectos importantes que pueden servir en la construcción del marco teórico tales como:

Baddeley y Lieberman et al. (como se citó en García, 2014) la función ejecutiva es un término paraguas que hace referencia a habilidades heterogéneas relacionadas con el control intencional de la cognición. En concreto, se trata de aquellas operaciones mentales involucradas en el control consciente de los pensamientos y de las acciones (p. 57). En síntesis, Cadavid (como se citó en García, 2014) menciona que la función ejecutiva es entendida como todo proceso de metacognición y autorregulación dirigido por metas presentes y futuras, establecidas por medio del habla interna para responder consciente e intencionalmente ante situaciones novedosas (p.58). Lieberman et al. (como se citó en García, 2014) relacionan una medida de regulación emocional, la situación de disappointment, con tres componentes de la función ejecutiva, inhibición, memoria de trabajo y flexibilidad (p.69)

Por último, se ha recuperado el documento que lleva por nombre “Autorregulación y preparación para la escolarización. Funcionamiento ejecutivo en educación inicial predice el involucramiento escolar en primer año”, el nombre del autor es Maite Liz, el lugar dónde se ha llevado a cabo es la Universidad de la República de Uruguay. Los objetivos de la investigación son; a) Contribuir al conocimiento sobre la transición entre la educación inicial y la escuela primaria b) Contribuir a mejorar los sistemas de evaluación en el ámbito de la educación inicial en Uruguay. La perspectiva metodológica utilizada es cuantitativa y dentro de los aspectos relevantes que se han considerado son:

Neuenschwander et al. (como se citó en Maite, 2018) entiende a la autorregulación (AR) como el proceso que le permite al sujeto gestionar la excitación, la atención, la emoción, el comportamiento y la cognición de una manera adaptativa, con el fin de lograr acciones dirigidas a un objetivo o meta, ya sea de manera automática o controlada (p.22). Canet-Juric et al. (como se citó en Maite, 2018). La AR posee tres componentes: las metas (aquellas hacia las cuales se

dirige el comportamiento), el monitoreo (entre el estado actual y el deseado) y los recursos, mediante los cuales se generará el cambio entre ambos estados (p.22)

De acuerdo con Brock et al. (como se citó en Maite, 2018) existen grandes dificultades a la hora de delimitar mejor a la AR ya que en la literatura suele asociarse con constructos similares como el autocontrol o el funcionamiento ejecutivo, describiendo entonces una gran variedad de procesos y dominios de actuación. La mayoría de los autores comparte, sin embargo, dos aspectos delimitantes de la AR: 1) que tiene tres dominios de actuación: el cognitivo, el emocional y el comportamental en constante interrelación —aunque suelen haber discrepancias en torno a cómo cada dominio es concebido— y 2) que los procesos que subyacen a la autorregulación o los llamados “recursos” de los cuales la autorregulación se vale para funcionar, están dados por aspectos del funcionamiento ejecutivo (p. 22)

Diamond (como se citó en Maite, 2018) quienes destacan a la memoria de trabajo, el control inhibitorio y la flexibilidad cognitiva como los tres componentes básicos del FE. Son estas tres funciones las que consideraremos para el presente estudio, entendiendo muy someramente a la memoria de trabajo como la habilidad de retener y manipular la información relevante para la tarea que se está realizando; al control inhibitorio como la capacidad de controlar la atención, los pensamientos y/o las emociones a partir de un fuerte impulso (interno o externo) para operar en su lugar desde lo que se solicita o es más apropiado y a la flexibilidad cognitiva como la habilidad para cambiar de perspectiva en base a las demandas de la situación (p. 23)

Si bien Brock et al. (como se citó en Maite 2018) tradicionalmente el FE ha sido utilizado para denominar únicamente el aspecto “frío” o cognitivo de la AR, hoy se considera la existencia de este componente emocional (aspecto “caliente” del FE) que involucra la regulación de procesos de base emocional. De este modo, el FEC está involucrado en la AR frente a tareas emocionalmente demandantes o en donde se deben regular emociones potencialmente intensas, como puede ser decidir si pegarle o no a un niño que le saca su juguete, esperar un turno, postergar la gratificación, inhibir el deseo de jugar por sobre la realización de una tarea escolar,

entre otros (p. 25). Los procesos de FEF, por su parte, funcionan como recursos de la AR frente a actividades emocionalmente neutrales, así como tareas de complejidad cognitiva en las que se deben manejar conceptos abstractos y símbolos (p. ej. números y letras).

Por otro lado, Anderson (como se cita en Bausela 2014) menciona que es importante considerar los elementos claves que incluyen las Funciones ejecutivas que son: (i) anticipación y desarrollo de la atención, (ii) control de impulsos y auto-regulación, (iii) flexibilidad mental y utilización de la realimentación, (iv) planificación y organización, (v) selección de forma efectiva de estrategias para resolver problemas y (vi) monitorización. (p. 22)

2.2. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS

Funciones ejecutivas: Según Rosario M. y Pedro M. (2013) las funciones ejecutivas se refieren a procesos de control cognitivo multidimensionales que resultan de un esfuerzo voluntario importante. Estas funciones incluyen la capacidad de evaluar y de organizar su entorno, de alcanzar objetivos y de adaptar su comportamiento con flexibilidad durante situaciones inéditas. Algunos resultados de investigaciones sobre el desarrollo cognitivo y en neurociencia del desarrollo cognitivo han mostrado que el desarrollo de la regulación emocional está sustentado considerablemente por varias funciones ejecutivas fundamentales. (p.1)

Autorregulación: Calkins et al. (como se cita en García, 2014) la autorregulación es un constructo multidimensional que engloba procesos cognitivos, motivacionales, afectivos, sociales y fisiológicos que están involucrados en el control de las acciones dirigidas a la consecución de una meta

Emociones: Martínez (como se citó en García 2014) las emociones se podrían definir como estados psicológicos y fisiológicos complejos que muestran un índice de valor atribuido a la ocurrencia de un acontecimiento (p.35). Ordóñez & González (como se citó en Alarcón 2020) .las emociones se pueden definir como fenómenos subjetivos, fisiológicos, motivacionales y comunicativos de corta duración que nos ayudan a adaptarnos a las oportunidades y desafíos que enfrentamos durante situaciones importantes. Suponen la conjugación de lo innato, lo vivido

y lo aprendido, constituyendo un conjunto de patrones y respuestas corporales, cognitivas y conductuales que adoptamos y aplicamos las personas, ante complejos procesos de carácter perceptual, corporal y motivacional que se desarrollan en la interacción social (pp. 7-8)

Habilidades cognitivas: Pueyó (como se citó en Betina, 2010) define a las habilidades cognitivas como aquellas cualidades o rasgos característicos de una persona que están presentes al momento de realizar una tarea mental y que corresponde al desarrollo -por entrenamiento o práctica- de las capacidades potenciales del individuo (p.27).

2.3 BASES TEÓRICAS

Las funciones ejecutivas: los aspectos implicados en su desarrollo.

Las funciones ejecutivas (FE) se integran por distintas capacidades cognitivas las cuales deben ser entrenadas para que transmuten a una habilidad cognitiva, las cuales son necesarias para resolver una actividad marcada por una meta e influyen en las conductas mediante la autorregulación ya sea cognitiva o emocional, las capacidades cognitivas son: la flexibilidad cognitiva, memoria de trabajo, control inhibitorio o inhibición que a su vez se encuentra inmerso con el control emocional y planificación-organización o monitoreo. Cabe mencionar que la región del cerebro que trabaja durante la ejecución de las actividades que involucran a las funciones ejecutivas es el córtex prefrontal o corteza prefrontal.

El inicio del desarrollo de las funciones ejecutivas se da desde edad temprana y se prolonga incluso hasta la adultez, aunque el niño es pequeño se llega a apreciar el inicio del desarrollo de las capacidades cognitivas que integran las funciones ejecutivas, durante el entrenamiento de las capacidades interfieren procesos fríos (cognitivos), identificados también como procesos cognitivos y procesos calientes o cálidos (afectivos) autodirigidos, es decir, que uno mismo puede dirigir o controlar, los procesos cálidos dan respuestas afectivas a situaciones que así lo requieren y que son a su vez significativas implicando así una regulación de emociones. Con base a ambos procesos se puede hacer una distinción de manera general entre las tareas de las funciones ejecutivas frías y cálidas, esto partiendo de si la tarea implica procesar

información de aspectos emocionales o cognitivos, las tareas también pueden seccionarse en función a las habilidades cognitivas.

Es importante destacar el papel que juegan los padres de familia en el desarrollo de las funciones ejecutivas de los niños, los adultos actúan como un modelo o guía, creando así ciertos estereotipos que deben seguir los niños ajustando su forma de actuar. De esta manera desde el contexto familiar se le brinda al niño claves que le posibiliten resolver problemas, regular sus emociones, controlar sus impulsos y repercute también en generar una conducta organizada.

Otros de los aspectos implicados en el desarrollo de las funciones ejecutivas son los elementos claves o procesos que las conforman como la anticipación y desarrollo de la atención, el segundo que es el control de impulsos y autorregulación, otro de los elementos es la flexibilidad mental y utilización de realimentación, la planificación y organización, la selección de forma efectiva de estrategias para resolver problemas y la monitorización. Dichos elementos son indispensables pues de manera conjunta permiten la elaboración de planes, toma de decisiones, solución de problemas, autocontrol y regular aspectos ya sea cognitivos o emocionales.

La autorregulación como función ejecutiva.

Para una mayor comprensión respecto a la autorregulación como función ejecutiva es importante resaltar la diferenciación entre los términos regulación y autorregulación, la primera tiene que ver con los procesos reactivos menos voluntarios, en cambio la autorregulación se genera de manera voluntaria, aunque no necesariamente consciente y que permite al sujeto controlar procesos afectivos (emocionales) y cognitivos. Las habilidades cognitivas que integran a las funciones ejecutivas influyen en nuestras conductas mediante la autorregulación, en la actividad cognitiva y en el factor emocional, por lo tanto, la autorregulación forma parte del proceso de tipo ejecutivo. Durante el periodo de edad que comprende de los 3 a 5 años de edad se incrementa de manera paulatina el automonitoreo y control consciente de la conducta, así mismo durante estas edades se observan importantes cambios cognitivos que se encuentran en

relación con las FE, cuando se logra un mejor manejo de las emociones y cuando el comportamiento se adapta con flexibilidad durante diversas situaciones.

Algunos resultados de investigaciones han mostrado que la autorregulación está sustentada por varias funciones ejecutivas fundamentales, específicamente con el control inhibitorio, control emocional, la toma de decisiones y otros procesos cognitivos asociados al ámbito afectivo, sin embargo, la autorregulación también se puede dar en lo cognitivo mediante las FE en el desarrollo de habilidades cognitivas como la memoria de trabajo, la flexibilidad cognitiva y la planificación y monitoreo. A partir de los procesos fríos y cálidos de las funciones ejecutivas se lleva a cabo la solución a un problema, lo cual involucra una relación recíproca entre las funciones ejecutivas y la autorregulación.

Las FE sin duda alguna pueden mejorarse mediante el entrenamiento de las capacidades cognitivas y a partir de ello se puede acrecentar la eficacia de los sistemas cerebrales que dan sustento a la autorregulación, además, a partir de las mejoras obtenidas del entrenamiento de las funciones ejecutivas estas se podrían trasladar a los procesos de la autorregulación que en contraste echan luz sobre los procesos fríos y cálidos o calientes. Dentro de ambos procesos, entendemos como FE de tipo “frio” (FEF) a aquellos que implican una regulación de aspectos cognitivos, desde una serie de procesos organizados y flexibles dirigidos a un objetivo meramente cognitivo, en respuesta a situaciones diversas donde el involucramiento afectivo es escaso, así como las tareas o situaciones que son cognitivamente complejas. Por otro lado, los procesos de FE de tipo “caliente o cálido” (FEC) son implicados en aspectos de la regulación emocional, comportamental y que está vinculada a procesos afectivos y motivacionales que contrariamente al FEF busca resolver situaciones o tareas afectivas y emocionales a través de mecanismos de contextualización y reflexión.

Habilidades cognitivas que el niño desarrolla en educación preescolar

Respecto a las habilidades cognitivas, Vygotsky (como se citó en Vergara, 2017, párr, 1) establece la teoría sociocultural la cual se centra en el desarrollo cognitivo de los individuos

haciendo énfasis en la interacción que se da entre las personas en desarrollo y la cultura en la que viven. Dicho autor asume que el desarrollo cognitivo varía según las creencias, las diferencias y actitudes culturales. Además del factor cultural que si bien, impacta en la instrucción y el aprendizaje, se retoma en su teoría los factores sociales que contribuyen al desarrollo cognitivo. De acuerdo con dicho autor el desarrollo cognitivo se debe a interacciones sociales de formación guiadas dentro de la zona de desarrollo próximo de los niños y sus pares logrando la construcción del conocimiento. Este mismo autor menciona que el entorno en el cual crecen los niños influirá en lo que piensan y en como lo ponen en práctica. Con base a lo anterior es fundamental hacer mención de la importancia de la influencia de los adultos para el desarrollo cognitivo, puesto que los adultos transmiten herramientas culturales de adaptación intelectual que los niños internalizan. Las “herramientas de adaptación intelectual” según Vygotsky son proporcionadas de acuerdo a cada cultura de los individuos, dichas herramientas permiten a los niños usar sus habilidades mentales básicas de manera sensible a la cultura en la que se crecen y se desarrollan. A partir de la teoría sociocultural, se plantea el constructivismo en el cual se menciona que los niños construyen su propio conocimiento, su propio esquema, a partir de la información que reciben.

En contraste con lo anterior, Vygotsky (como se citó en Vergara, 2017, párr, 6) afirma que los niños nacen con habilidades que permiten su desarrollo intelectual, a partir de ello se centra en algunas funciones mentales elementales como: la atención, sensación, percepción y memoria. Por medio de la interacción del entorno sociocultural, dichas funciones se desarrollan en procesos mentales más perfeccionados y efectivos, los cuales han sido nombrados funciones psicológicas superiores. En este sentido, Vygotsky considera que las funciones cognitivas, incluso las que son realizadas por uno mismo se ven afectadas por los valores, creencias y herramientas de adaptación intelectual de la cultura.

Existen diferentes autores que definen a las funciones ejecutivas y que, por otro lado, mencionan las habilidades cognitivas con las que el niño nace, como es el caso del autor

Vygotsky del cual se rescata su teoría para profundizar en el tema y el cual tiene contraste con los diferentes autores que hablan sobre las funciones ejecutivas, es considerable el entrenamiento de las habilidades cognitivas que conforman a las funciones ejecutivas puesto que como menciona Vygotsky se nace con estas habilidades, sin embargo, con el paso del tiempo se van desarrollando mediante los procesos fríos y cálidos.

Habilidades cognitivas implicadas en el desarrollo de la autorregulación como FE

Las funciones ejecutivas colaboran en el fundamento de los procesos de la autorregulación mediante habilidades cognitivas que el niño comienza a desarrollar desde el nivel preescolar comenzando con la memoria de trabajo que opera en la representación de las metas de la autorregulación, un ejemplo de ello es el no perder de vista la finalidad de la actividad que se está realizando y que conforme se va ejecutando se vaya llevando el desarrollo hacia el objetivo final, la memoria de trabajo en el desarrollo de la autorregulación, se vincula también con la atención en la información que es relevante y se dejan de lado los distractores que se le pueden presentar al alumno como por ejemplo escuchar un cuento para que con base a ello se dé respuesta a cuestionamientos por sobre los distractores que si bien, pudieran ser sonidos, pláticas entre compañeros o la decisión de tomar algún objeto como distractor.

En relación con el control inhibitorio o inhibición implicado en el desarrollo de la autorregulación, opera en el manejo de emociones y control comportamental, tiene que ver también con impedir los comportamientos habituales y sin sentido que no vayan dirigidos hacia una meta, un ejemplo de ello es quitarle el material a un compañero sin pedirlo prestado o simplemente no llevar en práctica las reglas de convivencia del aula. La flexibilidad cognitiva opera en la capacidad del alumno en pensar varias alternativas que servirían para un mismo objetivo como, por ejemplo, escribir con un color o crayola en vez del lápiz que no tiene punta y ya es momento de entregar el trabajo, de esta manera el alumno busca soluciones a diversas situaciones o problemas que se lleguen a presentar para lograr el objetivo. Al ejecutar acciones o actividades donde se encuentra implícito el control inhibitorio se hace presente la

autorregulación emocional ya que se crean emociones y motivaciones internas autodirigidas. A través de las funciones ejecutivas los seres humanos pueden provocar emociones, motivaciones y ser capaces de gestionar sus emociones y controlarlas.

Como ya se ha mencionado las funciones ejecutivas se componen por el uso de actividades o acciones autodirigidas por y hacia uno mismo, ejercida de una manera consciente (hablando también de la autorregulación) ya sea para fijar metas o alcanzar objetivos. Involucra también aplicar el esfuerzo necesario para cambiar el comportamiento o la conducta para aumentar las posibilidades de influir de una manera positiva. Por lo tanto, cuando se habla de una función ejecutiva va inmerso algún tipo específico de autorregulación.

Durante las investigaciones que se han retomado para conocer las habilidades cognitivas que el niño desarrolla en educación preescolar, se ha podido observar que no son las mismas en cada documento ya que cada uno aporta diferentes habilidades, sin embargo, algunas de ellas llevan el mismo sentido y se han integrado a manera de recuperar las que el niño de preescolar desarrolla durante la edad que comprende este nivel educativo. La primera que se rescata es el control inhibitorio o inhibición el cual se refiere al proceso mental en la que se interrumpe una respuesta dominante o automática, es decir, la interrupción de una determinada respuesta ante la resolución de alguna actividad y que con el uso constante de tal respuesta termina siendo automatizada por lo que en algunas ocasiones esta respuesta o estrategia no será funcional, es por ello que de ser inhibida. Algunos ejemplos donde se hace presente la inhibición en los niños de educación preescolar son: iniciar la actividad antes de que el docente termine de explicar el tema o antes de que se les termine de dar la consigna, experimentar impulsividad con frecuencia, interrumpir el ritmo de la clase y también cuando el alumno requiere de una atención individualizada.

Otra de las habilidades cognitivas que forman parte de las FE es la flexibilidad cognitiva, la cual se refiere a la capacidad de cambiar rápidamente de una respuesta a otra poniendo en práctica estrategias alternativas, en esta habilidad también se emplea la inhibición y la memoria

de trabajo, de igual manera va implícito un análisis de las consecuencias de las conductas propias. Al desarrollar dicha habilidad cognitiva se presentan implicaciones importantes dentro del comportamiento del niño, ya que durante del entrenamiento de la capacidad cognitiva se formulan y utilizan reglas complejas para la regulación de su conducta. Algunos ejemplos donde se hace presente la flexibilidad cognitiva en los niños de educación preescolar son: donde los alumnos sean poco tolerantes ante situaciones que requieran de paciencia, otro ejemplo es que les cuesta trabajo dejar las cosas atrás, si algún niño(a) por accidente o de manera intencional agrede a un compañero, aun recibiendo una disculpa el agredido más tarde o al instante agradecerá de vuelta a quien lo hizo. La flexibilidad cognitiva también es pieza clave para la solución de problemas interpersonales ya que, retomando los ejemplos anteriores, si se entrena la capacidad cognitiva de la que se está hablando puede repercutir de manera positiva en la relación de los niños en quienes se ejerce el entrenamiento de la capacidad con sus compañeros creando así vínculos más afectivos.

La memoria de trabajo es otra de las habilidades cognitivas que integran a las FE, la cual comienza a desarrollarse entre los 4 y 8 años de edad, hace referencia a la capacidad de poder almacenar, monitorizar, mantener y manejar la información de forma activa durante periodos breves de tiempo, dicha habilidad nos sirve para guiar una acción y para la resolución de problemas. Algunos ejemplos donde se necesita que se entrene esta capacidad para que se vuelva una habilidad es cuando existe dificultad para recordar la dirección de la casa, se pierde fácilmente la noción de las tareas que se están realizando o cuando no se es capaz de mantener atención constante y muchas cosas a su alrededor podrían tornarse como un distractor. Existen dos procesos que participan en la memoria de trabajo, el primero es el control ejecutivo el cual tiene que ver con el mecanismo de procesamiento de la información, el segundo es el sostenimiento activo el cual hace referencia al almacenamiento temporal de la información.

Finalmente, la planificación-organización o monitoreo que es una más de las habilidades cognitivas que conforman a las FE, se refiere a la capacidad para identificar, organizar o planificar

una secuencia de eventos para alcanzar metas específicas a corto o a largo plazo. En esta habilidad se consideran dos capacidades que pueden ser útiles para que se lleve adelante la cuales son la capacidad de inhibición y memoria. Alrededor de los tres años el niño ya logra la capacidad de plantearse un plan organizado y formular objetivos con base a situaciones que le resultan familiares o con experiencias a partir de su contexto, además de que se logra valorar el logro o no logro del objetivo que se pretende alcanzar. Por otro lado, entre los 3 y 5 años existe una capacidad para planear de manera anticipada dos o tres movimientos ante la respuesta a una solución de problemas. Algunos ejemplos donde se puede requerir del entrenamiento de la capacidad para que consecuentemente la planificación se convierta en una habilidad son: priorizar distractores y dejar las tareas al último momento, no tener un orden al realizar las tareas y que estas se le lleguen a olvidar.

El factor emocional en niños de educación preescolar

Las emociones forman parte de nuestra vida cotidiana, son aquellas expresiones que ayudan a responder rápidamente a los cambios que se producen en nuestro contexto o bien aquellas reacciones que se producen ante un estímulo. Las emociones además de permitirnos relacionarnos con otras personas, nos ayudan a adaptarnos a los desafíos y/o a las oportunidades que enfrentamos cada día. Por otro lado, constituyen un conjunto de patrones y respuestas conductuales, corporales y cognitivas. Partiendo de la perspectiva etimológica de la palabra “emoción” se destaca que esta se deriva de “*moveré*” que significa “mover”, y el prefijo “*e*” que significa “alejarse”. Es decir que la emoción con la idea de movimiento, como aquello que nos aleja o nos lleva/mueve hacia algo. En los niños, las emociones se muestran a partir de su estado de ánimo por las acciones que se van generando en su contexto inmediato. Por medio de la observación es que se puede reconocer algunas veces las emociones que experimentan los niños ya sea por la manera en que la llegan a expresar verbalmente, en el tono de las palabras o en su expresión corporal y/o facial.

Existen diferentes clasificaciones de las emociones, sin embargo, la presente investigación se centra en las “emociones básicas” las cuales a su vez se clasifican en emociones positivas y negativas. Dentro del documento de Aprendizajes Clave (2017) se hace mención de las emociones básicas las cuales son: alegría, miedo, enojo y tristeza.

La alegría, es la reacción de satisfacción o gozo, facilita la empatía, contribuye al rendimiento cognitivo, a la resolución de problemas, la creatividad, la memorización y el aprendizaje. Existen diferentes desencadenantes de la alegría como los éxitos, logros propios o ajenos. El miedo es la emoción primaria o básica negativa que se activa a partir de la percepción de algún peligro. Es una señal de advertencia que se aproxima ya sea a algún daño psicológico o físico. El miedo es una de las emociones más desagradables e intensas puesto que también implica inseguridad respecto a la propia capacidad de manejar cualquier situación de amenaza. El enojo es otra emoción básica negativa que se desencadena ante situaciones que no se consideran justas o aquellas que pueden atentar contra los valores morales y la libertad personal. Estas situaciones se pueden dar a partir de personas que afectan mediante abusos verbales o físicos, por consecuencia llegamos a considerar que se realizan tratos injustos o un bloqueo de metas. Por último, la tristeza es una emoción producida en respuesta a sucesos que se consideran no placenteros. Existen diferentes desencadenantes de la tristeza como: el fracaso o la pérdida, la separación física o psicológica y la decepción.

Recursos que facilitan y orientan el desarrollo de las FE en el aula

A partir de que el niño se incorpora al contexto educativo, se generan experiencias que permiten el estímulo de las funciones ejecutivas y así mismo las habilidades que comprenden las FE permiten potenciar los procesos de aprendizaje, conforme estas van siendo entrenadas. En el contexto escolar las FE se relacionan con algunas variables ya sean académicas, sociales y emocionales que el niño comienza a desarrollar y entrenar desde edades tempranas. En la escuela además de abordarse el desarrollo cognitivo, se le da importancia al desarrollo emocional puesto que de igual manera constituye parte fundamental en el desarrollo y aprendizaje de los

alumnos. Las funciones ejecutivas permiten en el aula: organizar ideas, reconocer prioridades, formular metas, y estrategias, perseverar, afrontar situaciones novedosas, el manejo de atención sostenida, medir consecuencias de las acciones, monitorizar pensamientos y conductas, tener flexibilidad cognitiva, tener control inhibitorio, autocontrol (emociones en el aula, recablear el cerebro) y el desarrollo de habilidades sociales.

Con base al contexto educativo se han propuesto cuatro factores donde vienen implícitas las variables relativas al estudiante como los recursos cognitivos que se poseen, los estilos de aprendizaje de los alumnos puesto que son variados y no todos poseen un mismo estilo, el temperamento el cual va implícito en los procesos cálidos de las habilidades cognitivas y el conocimiento el cual se va adquiriendo dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje y va implícito en los procesos de las FEF (Funciones ejecutivas frías).

Es necesario tomar en cuenta tres aspectos que determinan cómo actuamos y sentimos, para ello primeramente se consideran los desafíos que se van presentando en la vida y consecuentemente las habilidades y fortalezas para enfrentar esos desafíos. Al considerar estos aspectos se puede comenzar a actuar en los lóbulos prefrontales que permiten el entrenamiento de las capacidades cognitivas. Otros recursos que se pudieran considerar para el desarrollo de las funciones ejecutivas en el aula son: la seguridad, los vínculos entre maestro-alumno, emociones positivas, novedad y desafíos ante una clase y poco y seguido, es decir, trabajar poco a poco en las necesidades para que los resultados recaigan de manera positiva en las FE del alumnado.

Existen acciones que se pueden llevar a cabo en el aula para facilitar el desarrollo de las FE como ayudar a los alumnos a organizar ideas, para ello sería necesario pensar y previo a ello organizar el pensamiento el cual puede ser divergente o convergente, el primero tiene que ver por ejemplo a ayudar a escribir a los alumnos, dentro del pensamiento convergente se remite a buscar estrategias que permitan facilitar o guiar el proceso de escritura por ejemplo. Después de la organización de ideas se pudiera retomar otra acción que es el reconocer prioridades (normas

de convivencia o reglas de las cosas que se pueden o no hacer a largo o corto plazo en lo que comprende el ciclo escolar) para lo cual es necesario tenerlas visibles para tenerlas muy presentes. Otra de las acciones es formular metas, y estrategias (goalbox) cortas para que se puedan alcanzar y así entrenar una de las capacidades cognitivas que es planificar y que tiene que ver con esta acción. Finalmente, perseverancia es una de las acciones que permitirá que los alumnos se sientan motivados por alcanzar la meta (Grit, neurótico).

Características del alumno de educación preescolar:

En educación preescolar los alumnos comienzan a desarrollar las habilidades cognitivas que conforman y consolidan a las funciones ejecutivas, de igual manera se da el entrenamiento de capacidades mediante los procesos cognitivos y afectivos que si bien se les otorga el nombre de procesos “fríos” y “cálidos”. También en las edades que comprenden el nivel preescolar se desarrollan algunas otras habilidades y se desarrollan capacidades que tienen finalidades específicas dirigidas hacia una meta en común que es el aprendizaje de los alumnos. Existen algunas características generales dentro de los intereses de los alumnos de edad preescolar, como las TIC, debido a que se acaba de atravesar por una pandemia que impedía la asistencia a clases presenciales por lo que la alternativa era tomar clases de modalidad virtual, a partir de ello las TIC tomaron mayor auge no solo para un uso como lo es la comunicación, sino que los niños se han apropiado de herramientas que les permiten navegar en distintas fuentes del internet como videos o juegos y a partir de lo que observan o juegan en pantalla lo transportan a la escuela como parte de sus interés mediante las interacciones interpersonales.

Hay muchas cosas positivas que se pueden rescatar de los intereses hacia la tecnología como la apropiación de información que beneficia al aprendizaje de los alumnos y pueden conocer sobre cosas que eran desconocidas para ellos, por otro lado, existe mucha información errada que podría mal informar a los alumnos mostrando un contenido que no es acertado, otro aspecto negativo y que recae en la autorregulación y en las habilidades cognitivas son los juegos que entre compañeros deciden jugar a la hora del recreo pues estos son replicados de los juegos

que observan en alguna serie, película o que juegan en un celular móvil y los cuales involucran violencia o agresiones físicas. Los intereses hacia juegos tradicionales no son comunes dentro del contexto de los alumnos pues se interesan más por lo que observan en fuentes de internet, en cuanto a los estilos de aprendizaje, a los alumnos les interesa aprender mediante el juego, manipulación y actividades donde ellos puedan experimentar o participar de una manera activa.

Cabe rescatar que, así como hay aprendizajes que ya están consolidados en los alumnos, hay algunos otros en los que se requiere trabajar, en el caso de la población de la presente investigación de manera general los alumnos necesitan seguir trabajando en la identificación de situaciones que les generan diferentes emociones, también se les dificulta aún la representación de colecciones, resolución de problemas, expresarse de manera oral frente a sus compañeros y aspectos relacionados con el uso de los recursos de las artes.

Problemas del área emocional de los niños de edad preescolar

Muchas veces los problemas del área emocional se presentan en la conducta y son visibles en aquellos niños a los que les cuesta interiorizar reglas y límite. En este caso los padres ejercen un rol primordial en el desarrollo de los niños pues es el núcleo familiar desde donde se pueden encaminar sus emociones de una manera positiva. Existen diferentes problemas emocionales que afrontan los niños en edad preescolar, dentro de los problemas más frecuentes se encuentra la falta de tolerancia la cual tiene relación con la flexibilidad cognitiva ya que nos habla del entrenamiento de dicha capacidad para que el niño logre tolerar más, otro de los problemas más comunes es el miedo al fracaso el cual no solo daña el proceso de aprendizaje sino tiene repercusión en los procesos cálidos (afectivos). La baja empatía es otro de los problemas más observables en edad preescolar y es a la edad de los cuatro años cuando se comienza a desarrollar, además de la empatía, se les dificulta interiorizar normas y límites por lo que en consecuencia se tienen conductas desapropiadas.

Uno de los problemas con mayor relevancia en niños de educación preescolar es la autorregulación ya que desde edades tempranas se debe desarrollar el control de las acciones

propias y guiarlas hacia un objetivo ya sea mediante procesos cognitivos, motivacionales, afectivos, sociales o fisiológicos pues la autorregulación es un constructo multidimensional. Dicho concepto se vuelve un problema cuando los alumnos no logran controlar sus acciones o emociones siendo el caso de la autorregulación emocional, cuando se presenta un problema de este tipo, es necesario cambiar la actuación o perspectiva hacia la meta fija. Cabe resaltar la importancia que se le asigna a la autorregulación en los niños de educación preescolar, ya a partir de este nivel se desarrolla con la finalidad también de dirigir los pensamientos, conductas y emociones hacia la correcta adaptación al medio y al cumplimiento de ciertas metas como se ha mencionado, hacia ciertos objetivos y expectativas con base a las diferentes circunstancias contextuales.

El factor emocional comprende la capacidad de sentir, comprender y autorregular las emociones con el fin de adaptarse a un medio determinado. El ser humano es predominantemente social, es por ello que comprender las emociones propias es de suma importancia puesto que la autorregulación es un componente clave del desarrollo afectivo para la socialización, las actividades sociales abarcan en gran medida la escuela, por lo que es imprescindible controlar las reacciones emocionales ya sean positivas como el entusiasmo o negativas como la frustración para adaptarse a las normas que se establecen en la institución, aula y ante la sociedad.

Las habilidades cognitivas que comprenden las FE son multidimensionales, es decir incluyen factores tanto cognitivos como afectivos, en el caso de las emociones y de la autorregulación emocional van correlacionadas significativamente con las habilidades cognitivas como el control de la inhibición/control emocional. El desarrollo emocional se produce mediante algunas destrezas cognitivas, para ello es importante la maduración de los lóbulos frontales, con el fin también de autorregular las emociones con flexibilidad. Las funciones ejecutivas no son tratadas como un proceso automático sino como un proceso consciente, donde el sujeto guía una acción hacia una meta. En algunas definiciones respecto a las funciones ejecutivas se retoma la

parte emocional, así que será necesario guiar nuestro sistema afectivo para alcanzar la meta que involucra el desarrollo de las habilidades cognitivas pertenecientes a las FE y que estas sean a su vez una buena herramienta para la autorregulación, toma de decisiones, resolución de conflictos y emocionalmente, el comportamiento y el manejo de las emociones.

Existen otros problemas emocionales que si bien no son los más frecuentes sin embargo, se llegan a presentar en los niños de edad preescolar, uno de estos problemas es el retraimiento lo cual se refiere a los niños y niñas que se caracterizan por tener cierto déficit en las relaciones interpersonales, tienen dificultades en cuanto a la relación social, son introvertidos, poco asertivos, se encuentran inhibidos en su conducta social y comportamiento, hablan poco y respecto a ello les cuesta trabajo expresarse frente a sus compañeros, exponer algún tema o externar sus dudas. Otro problema relacionado con el área emocional el cual es la somatización que se refiere a aquellos niños y niñas que constantemente faltan a clase por alguna enfermedad o cualquier otra molestia física como dolor de cabeza, dolor de estómago etc., sin que existan causas medicas que las justifiquen. La ansiedad es otro problema emocional que se manifiesta en los niños y niñas como un estado de nerviosismo e intranquilidad ya sea ante una situación específica o de manera permanente, los niños que presentan ansiedad son inseguros, temerosos y se preocupan por lo que sus compañeros piensen de él o ella.

Por último, la depresión también es un problema emocional que consiste en la situación afectiva de tristeza presentada con mayor intensidad y duración en un niño o niña. Se puede manifestar de diferentes maneras como aburrimiento, baja autoestima, falta de sentido del humor, apatía, frecuentemente tiene un sentimiento de rechazo, llora con frecuencia, se aburren con todo. y son pocas las cosas que les producen un estado de placer o diversión. Los problemas emocionales mencionados anteriormente, se pudieran atender por medio del desarrollo de la autorregulación tomando en cuenta esta parte del constructo multidimensional, haciendo énfasis principalmente en los procesos cálidos (afectivos/emocionales) por medio de su entrenamiento.

2.4. SISTEMAS DE TESIS/HIPÓTESIS/SUPUESTOS

Suponiendo que el proceso de desarrollo de la autorregulación como función ejecutiva en el componente emocional de niños de preescolar que cursan el tercer grado está influenciado por factores socioemocionales y culturales, se puede hipotetizar que la identificación de estos factores puede ayudar a comprender mejor el proceso de desarrollo de la autorregulación emocional en estos niños.

Para comprobar esta hipótesis, se ha llevado a cabo un estudio cualitativo utilizando la metodología de estudio de caso. Se han seleccionado dos niños de preescolar que cursan el tercer grado y de quienes se ha recopilado información detallada sobre su proceso de desarrollo de la autorregulación, también respecto a su proceso de desarrollo de la función ejecutiva y de acuerdo a las características y factor emocional de los niños. Se han realizado entrevistas a sus familias para conocer su historia y su entorno socioemocional, y también se han realizado observaciones directas en el entorno escolar para evaluar dichos procesos, características y factores de los niños.

El desarrollo de la autorregulación forma parte del proceso de la función ejecutiva puesto que los procesos que subyacen a la autorregulación de los cuales se vale para funcionar, están dados por aspectos del funcionamiento ejecutivo. Existen algunos componentes o funciones que se han considerado para poder definir la relación que existe entre la autorregulación como función ejecutiva aplicado al componente emocional, las funciones a considerar son: la memoria de trabajo, control inhibitorio/control emocional, flexibilidad cognitiva y planificación y monitoreo.

Hofmann y cols (como se citó en Maite 2018) abordan la relación explicitando cómo el FE colabora en el despliegue o es el sostén de los procesos de AR. En cuanto a la memoria de trabajo, por ejemplo, opera en la representación activa de las metas de AR, en el control top-down de la atención hacia la información que es relevante y lejos de los estímulos que puedan dispersarla, en la supresión de pensamientos, y en el blindaje de los objetivos y metas de la interferencia externa, dado por la combinatoria de todo lo anterior. En relación al control

inhibitorio, por su parte, opera en el control comportamental a nivel de la inhibición activa de impulsos y/o de comportamientos habituales o sin sentido que no fueran dirigidos a la meta. Por último, la flexibilidad cognitiva opera en la capacidad de cambiar de manera flexible ya sea entre diferentes medios que sirven a un mismo objetivo de AR. En este sentido, gran parte de los recursos de la AR son comunes con el FE. (p. 23)

Aunque los alumnos poseen la capacidad de desarrollar estas funciones, en algunos, dicha capacidad no está entrenada, así que es preciso trabajar en los procesos fríos (cognitivos) y cálidos o calientes (afectivos), mediante las funciones o capacidades cognitivas que si bien cada una involucra ya sea un proceso frío o un proceso cálido, se hace hincapié que dentro de los procesos cálidos van concentradas las emociones, el reconocimiento y el control de estas mismas.

A partir del presente proyecto de investigación se ha identificado el proceso de desarrollo de autorregulación como función ejecutiva en el trabajo con el componente emocional de niños de preescolar que cursan el tercer grado para mejorar el desarrollo integral de los mismos.

CAPÍTULO 3

MARCO

METODOLÓGICO

3.1. TIPO INVESTIGACIÓN

Existe un tipo de investigación cualitativa, cuantitativa y mixta, cada uno está basado en sus propios paradigmas en relación al tema de investigación, primeramente, la investigación cuantitativa considera que el conocimiento debe ser objetivo, en el que se aprueban hipótesis mediante la mediación numérica y el análisis estadístico inferencial, por otro lado, la investigación cualitativa, en contraste, se basa en la recolección de datos para dar respuesta a las preguntas de investigación y en el caso de la investigación mixta se integran ambos enfoques.

La investigación cuantitativa se inspira en el positivismo. Este enfoque investigativo plantea la unidad de la ciencia, es decir, la utilización de una metodología única que es la misma de las ciencias exactas y naturales (Bonilla y Rodríguez, 1997: 83). La investigación cuantitativa tiene que ver con la recopilación y el análisis de datos numéricos la cual utiliza herramientas de análisis matemático y estadístico y a partir de ellas describir, predecir y explicar fenómenos de algún tema en cuestión, los resultados que se presentan de este tipo de investigación pueden presentarse en forma de gráficos o tablas.

La investigación mixta puede ser comprendida como “(...) un proceso que recolecta, analiza y vierte datos cuantitativos y cualitativos, en un mismo estudio” (Tashakkori y Teddlie, 2003, citado en Barrantes, 2014, p.100). La investigación mixta tiene que ver con el trabajo que se realiza de manera conjunta entre la investigación cuantitativa y cualitativa, ambas tienen el mismo valor y se les debe dar la misma importancia, el problema de estudio es fundamental pues ambas investigaciones toman la dirección para atender el mismo problema.

Para el presente documento tenemos un tipo de investigación cualitativa ya que va más acorde con las necesidades de nuestro tema, por lo tanto, ha permitido orientar el proceso de investigación y con base a ella se han podido aplicar los métodos, estrategias y actividades llevados a cabo para la recolección de datos y búsqueda de información a través de diferentes instrumentos. La investigación cualitativa ha permitido conocer las cualidades de los niños que son participantes, en otras palabras, se comprende cómo ellos interactúan, piensan y cómo se

relacionan. Según Rodríguez este enfoque beneficia a la búsqueda de información y a la recolección de datos a través de los instrumentos que se sugieren.

Rodríguez et al, (1996) La investigación cualitativa estudia la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas. La investigación cualitativa implica la utilización y recogida de una gran variedad de materiales—entrevista, experiencia personal, historias de vida, observaciones, textos históricos, imágenes, sonidos – que describen la rutina y las situaciones problemáticas y los significados en la vida de las personas. (p. 32).

Monje, C. (2011) De los métodos cualitativos de investigación se ha seleccionado el método de estudio de casos puesto que ha permitido conocer y dar respuesta a la pregunta de investigación. El estudio de casos es el examen intensivo y en profundidad de diversos aspectos de un mismo fenómeno o entidad social. Es decir, es un examen sistémico de un fenómeno específico, como un programa, un evento, una persona, un proceso, una institución o un grupo social. Un caso puede seleccionarse por ser intrínsecamente interesante se estudia para obtener la máxima comprensión del fenómeno. Los estudios de casos se refieren al análisis de una entidad singular, un fenómeno o unidad social y proporcionan una descripción intensiva y holística del mismo. Su propósito fundamental es comprender la particularidad del caso, en el interno de conocer cómo funcionan todas las partes que los componen y las relaciones entre ellas para formar un todo. (p,117)

Las características de este método que son: la descripción intensiva, holística y un análisis de una entidad singular, un fenómeno o unidad social, enmarcado en el contexto social en donde se produce, otra característica es que analiza a profundidad la interacción de los factores que producen cambio, crecimiento o desarrollo de los casos seleccionados, también, utiliza primordialmente un enfoque longitudinal o genético, los casos pueden ser grupos (familias, comunidades etc.) o personas, un diagrama, un evento, un proceso, una institución, utiliza particularmente la observación, las historias de vida, las entrevistas, los cuestionarios, los diarios,

autobiografías, documentos personales o colectivos, correspondencias, informes etc. El objetivo básico del estudio de casos es comprender el significado de una experiencia y aunque hace énfasis en el trabajo empírico, exige un marco de referencia teórica para analizar e interpretar los datos recolectados de los casos estudiados. El tipo de estudio de casos que se retomó es interpretativo el cual aportó descripciones densas y ricas con el propósito de interpretar y teorizar sobre el caso. El modelo de análisis es inductivo ya que a partir de este se han desarrollado categorías que han permitido la obtención de información detallada.

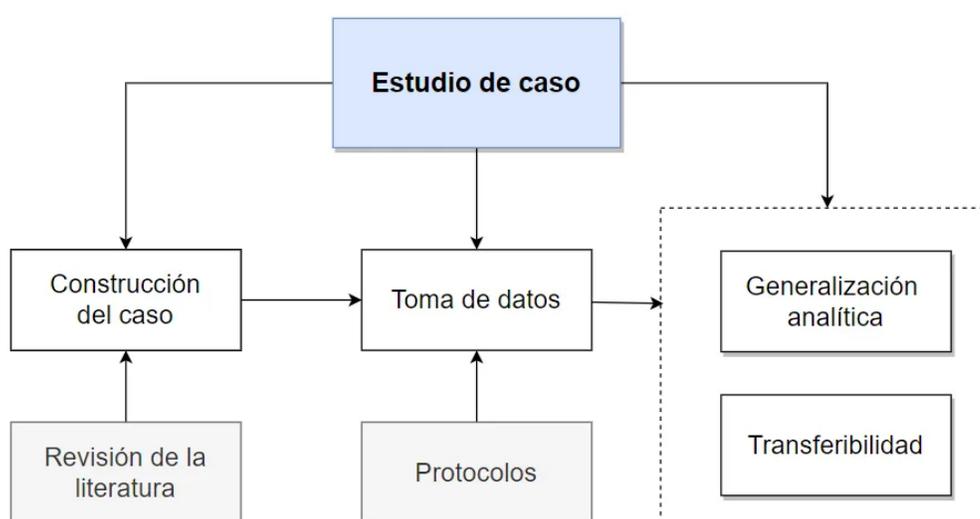


Imagen 1 Componentes y funciones de los estudios de caso. Tomado de: Estudios de caso: características, tipología y bibliografía comentada. <https://www.luiscodina.com/estudios-de-caso/> Codina, LI. (2021)

Para este caso se retomó el diagrama anterior como base para el proceso de la investigación de tipo cualitativa. Como primer paso se requirió tener presente la definición de objetivos, objeto de estudio y preguntas de investigación, teniendo en cuenta esto, prosiguió la revisión de la literatura la cual proporcionó un importante apoyo teórico para elegir y construir adecuadamente el caso, además, ayudó a determinar parámetros y análisis de los métodos más adecuados. El siguiente paso fue la construcción del caso y previo a ello la elección del mismo apoyado de la revisión de la literatura, «Construir un caso significa justificar su elección para servir como plataforma de investigación» Coller (como se citó en Codina 2021) consistió en presentar las características más importantes del caso. En cuanto a la toma de datos, se llevaron a cabo

haciendo uso de varios métodos y siempre precedida del desarrollo de los protocolos correspondientes. La generalización analítica y la transferibilidad, consistieron en el análisis e interpretación de los datos en este caso cualitativos y redacción del informe.

3.2. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN



Imagen 2 Fases y etapas de la investigación cualitativa. **Tomado de:** Proceso y fases de la investigación cualitativa. <https://es.slideshare.net/teacheryamith/proceso-y-fases-de-la-investigacin-cualitativa>. Fandiño, I. Y. (2014)

Rodríguez Gil y García (1996, p.34-49) plantean un proceso de la investigación cualitativa la cual comprende cuatro fases (preparatoria, trabajo de campo, analítica e informativa) para la elaboración y ejecución de la investigación de tipo cualitativa, el diagrama que propone el autor remite al proceso que conlleva el proyecto de investigación, donde se llevaron a cabo diferentes

alternativas para el desarrollo de dicha investigación, estas mismas sucedieron una tras otra, es por ello que fue guiada por un proceso continuo de elecciones y decisiones del investigador.

La fase preparatoria consta de dos etapas; la reflexiva donde se obtuvo hallazgos de su experiencia, intereses, comentarios, información y busca relacionarla con la problemática detectada y la cual fue el punto de partida de la investigación, así mismo se definió su objeto de estudio, con base a esta primer etapa se ha realizado un diagnóstico en donde se rescatan diferentes dimensiones como la institucional, personal, áulica, didáctica y familiar, a partir de cada dimensión se han obtenido hallazgos como experiencias, intereses y la información necesaria para poder atender al tema de estudio del proyecto de investigación. La segunda etapa de esta misma fase es de diseño, en esta se estructuró y se delimitó a quienes se dirigió la investigación el escenario o lugar, las estrategias y métodos de análisis, a partir del título del proyecto y del diagnóstico antes mencionado, se puede apreciar que a quienes se dirige la investigación son a los alumnos de tercer grado de educación preescolar puesto que han sido el campo para el acceso y recogida productiva de datos.

El segundo momento se centró en la fase de trabajo de campo donde se gestionó el ingreso al campo, para acceder progresivamente y obtener información necesaria y fundamental para el estudio. La fase de acceso al campo incluyó la etapa de recogida de datos que realmente interesan en del desarrollo de la investigación para ello es necesario los criterios de suficiencia y adecuación de datos, el investigador se va integrando poco a poco al contexto, una vez inmerso se abandonó el escenario. Como se ha mencionado con anterioridad el campo refiere a los alumnos de tercer grado de educación preescolar, para el acceso que se tuvo al mismo, se ha gestionado en un primer momento el poder intervenir en el jardín de niños dónde actualmente se están realizando las prácticas, posterior a ello se han recuperado todos los elementos con base a los contextos tanto externos como internos de los alumnos, además de la integración de lo recuperado a partir de los instrumentos aplicados para el desarrollo de la investigación.

Posteriormente, en la fase analítica comenzó el proceso de análisis reduciendo datos, disponiendo y transformando datos. En esta fase se retomó toda la información obtenida dentro del proceso que se va dando con base al diagrama de la investigación cualitativa hasta el momento, esta información se redujo mediante el análisis y transformación de los datos que se fueron obteniendo a manera de recuperar los aportes más significativos con base al tema de investigación y de los instrumentos que fueron aplicados para su disposición de una manera concreta y objetiva.

Por último, en la fase informativa culminó la presentación y difusión de resultados a través de un informe con argumentos factibles. Con la información que se fue integrando a la investigación se fueron concluyendo las partes del proyecto y de esta manera se integraron a una presentación de manera sintetizada y con todas las partes que lo componen, finalmente, se compartió con argumentos factibles y que dieron cuenta de los objetivos y la pregunta de investigación. Es así como se concluye el proceso que se muestra en el diagrama de la investigación cualitativa.

3.2.1 TABLA DE OPERACIONALIZACIÓN

Tabla 1.

CATEGORÍA 1. PROCESO DE DESARROLLO DE LA AUTORREGULACIÓN			
Definición conceptual: La autorregulación es un “proceso formado por pensamientos autogenerados, emociones y acciones que están planificadas y adaptadas cíclicamente para lograr la obtención de los objetivos personales” (Zimmerman, 2000 p. 14).			
Definición operacional: El individuo toma decisiones repentinas en situaciones de estrés o críticos sin medir las consecuencias que estas conllevan.			
Subcategorías	Dimensión	Indicador	Instrumento
FACTORES BIOLÓGICOS	DIFERENCIAS INDIVIDUALES	COMPORTAMIENTOS	OBSERVACIÓN
		HABILIDADES DE AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL	OBSERVACIÓN
		REPRESENTACIÓN DE LAS EMOCIONES	OBSERVACIÓN

		ESTRATEGIAS QUE UTILIZAN PARA ENSEÑAR	OBSERVACIÓN	
FACTORES PSICOLÓGICOS	ATENCIÓN	MANTENER EL ENFOQUE	OBSERVACIÓN	
	MEMORIA	RECUERDO Y REFLEXION		OBSERVACIÓN
		MUESTRA OPCIONES Y SOLUCIONES		OBSERVACIÓN
		AUTOCONOCIMIENTO EMOCIONAL		OBSERVACIÓN
		IDENTIFICA DESENCADENANTES EMOCIONALES		OBSERVACIÓN
		AUTOBIOGRAFÍA EMOCIONAL		OBSERVACIÓN
		COGNICIÓN	ATENCIÓN SELECTIVA	
		PENSAMIENTO CRÍTICO		OBSERVACIÓN
		AUTORREFLEXIÓN		LISTA DE COTEJO
		AUTOCONTROL		LISTA DE COTEJO
		RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS		OBSERVACIÓN
	APRENDIZAJE	EXPERIENCIAS PREVIAS: LA EXPERIENCIA PREVIA EN SITUACIONES EMOCIONALES		OBSERVACIÓN
		MODELADO: MODELOS DE AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL EFECTIVA		OBSERVACIÓN
		REFORZAMIENTO: LA RETROALIMENTACIÓN POSITIVA Y LA RECOMPENSA POR EL COMPORTAMIENTO DE AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL EFECTIVA		OBSERVACIÓN
		RETROALIMENTACIÓN: LA RETROALIMENTACIÓN CONSTRUCTIVA Y OPORTUNA SOBRE EL COMPORTAMIENTO DE AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL.		OBSERVACIÓN

FACTORES SOCIOEMOCIONALES	AMBIENTE SOCIAL Y EMOCIONAL EN EL HOGAR	APOYO EMOCIONAL	ENTREVISTA A PADRES DE FAMILIA
		COMUNICACIÓN EFECTIVA	ENTREVISTA A PADRES DE FAMILIA
		CONSISTENCIA	ENTREVISTA A PADRES DE FAMILIA
		LÍMITES CLAROS	ENTREVISTA A PADRES DE FAMILIA
		MODELADO	ENTREVISTA A PADRES DE FAMILIA
		INTERACCIONES POSITIVAS	ENTREVISTA A PADRES DE FAMILIA
	AMBIENTE SOCIAL Y EMOCIONAL EN LA ESCUELA	RELACIONES POSITIVAS	DIARIO DE LA EDUCADORA Y SEGUIMIENTO DE LOS ALUMNOS
		AMBIENTE SEGURO	DIARIO DE LA EDUCADORA Y SEGUIMIENTO DE LOS ALUMNOS
		COMUNICACIÓN EFECTIVA	DIARIO DE LA EDUCADORA Y SEGUIMIENTO DE LOS ALUMNOS
		LÍMITES CLAROS	DIARIO DE LA EDUCADORA Y SEGUIMIENTO DE LOS ALUMNOS
		OPORTUNIDADES DE PRÁCTICA	DIARIO DE LA EDUCADORA Y SEGUIMIENTO DE LOS ALUMNOS

Nota. Organización de categorías, subcategorías, dimensión e instrumentos de investigación. Autoría propia (2023)

Tabla 2.

CATEGORÍA 2. PROCESO DE DESARROLLO DE LA FUNCIÓN EJECUTIVA			
<p>Definición conceptual: Rosario M. y Pedro M. (2013) funciones ejecutivas se refieren a procesos de control cognitivo multidimensionales que resultan de un esfuerzo voluntario importante. Estas funciones incluyen la capacidad de evaluar y de organizar su entorno, de alcanzar objetivos y de adaptar su comportamiento con flexibilidad durante situaciones inéditas. Algunos resultados de investigaciones sobre el desarrollo cognitivo y en neurociencia del desarrollo cognitivo han mostrado que el desarrollo de la regulación emocional está sustentado considerablemente por varias funciones ejecutivas fundamentales. (p. 1)</p> <p>Definición operacional: El individuo realiza tareas las cuales conllevan diferentes procesos cognitivos y que a su vez guían hacia el cumplimiento de una meta u objetivo.</p>			
Subcategorías	Dimensión	Indicador	Instrumento
CAPACIDAD DE PLANIFICACIÓN Y ORGANIZACIÓN	METAS /OBJETIVOS	PLANTEAMIENTO DEL OBJETIVO	ESCALA DE VALORACIÓN
		MANTENIMIENTO DEL OBJETIVO	ESCALA DE VALORACIÓN
		LOGRO DEL OBJETIVO	ESCALA DE VALORACIÓN
	TAREAS PEQUEÑAS PARA LOGRAR LA META	PLANTEAMIENTO DE ACCIONES PARA LOGRAR LA META	OBSERVACIÓN
		PERSISTENCIA	OBSERVACIÓN
		RESISTENCIA A OBSTACULOS Y DISTRACCIONES	OBSERVACIÓN
	SELECCIÓN Y SECUENCIACION Y MONITOREO DEL PLAN	SELECCIÓN DE ESTRATEGIAS ADECUADAS	ESCALA DE VALORACIÓN
		TAREAS MANEJABLES Y SECUENCIA LOGICA DE ESTAS	ESCALA DE VALORACIÓN

		AJUSTES NECESARIOS PARA EL LOGRO DE METAS	ESCALA DE VALORACIÓN
FLEXIBILIDAD COGNITIVA	CAMBIO DE TAREA, PERSPECTIVA, ESTRATEGIA	HABILIDAD PARA CAMBIAR DE TAREA CUANDO ES NECESARIO	OBSERVACIÓN
		HABILIDAD PARA CONSIDERAR MULTIPLES PUNTOS DE VISTA	OBSERVACIÓN
		HABILIDAD PARA ADAPTAR LA ESTRATEGIA A LOS CAMBIOS DEL ENTORNO	OBSERVACIÓN
	TOLERANCIA A LA INCERTIDUMBRE	MANEJO DE SITUACION CUANDO HAY INF INCOMPLETA O RIESGO	ENTREVISTA A DOCENTE TITULAR
		CONCENTRACION EN EL MANEJO DE LA SITUACION	ENTREVISTA A DOCENTE TITULAR
		MOTIVACION CUANDO HAY ERROR O FRACASO	ENTREVISTA A DOCENTE TITULAR
	TOMA DE DECISIONES	RECONOCE LA CONSECUENCIA DE UNA DECISION	OBSERVACIÓN
CONTROL INHIBITORIO	RESISTENCIA A LA DISTRACCION	MANTENER LA ATENCION ANTE ESTIMULOS IRRELEVANTES	ESCALA DE VALORACIÓN
		FILTRO DE INF INNECESARIA Y RELEVANCIA DE LA TAREA	ESCALA DE VALORACIÓN
	INHIBICION DE RESPUESTAS AUTOMATICAS	CONTROL Y SUPRESION DE RESPUESTAS AUTOMATICAS	ESCALA DE VALORACIÓN
		RESPUESTAS ADECUADAS A LA SITUACION	ESCALA DE VALORACIÓN
	CONTROL EMOCIONAL	CONTROL EMOCIONES EN LA	ESCALA DE VALORACIÓN

		REALIZACION DE LA TAREA	
		CALMA Y OBJETIVIDAD EN SITUACIONES ESTRESANTES	ESCALA DE VALORACIÓN
	FLEXIBILIDAD COGNITIVA	ADAPTACION A NUEVAS TAREAS	ESCALA DE VALORACIÓN
		AJUSTE DE RESPUESTAS Y ESTRATEGIAS EN FUNCION DE CAMBIOS	ESCALA DE VALORACIÓN
MEMORIA DE TRABAJO	CAPACIDAD DE ALMACENAMIENTO	RETENCION Y ALMACENAMIENTO DE INFORMACION DE LA TAREA	LISTA DE COTEJO
		TRABAJO CON ELEMENTOS RELEVANTES DIVERSOS	LISTA DE COTEJO
	ACTUALIZACIÓN, MANIPULACION DE INFORMACIÓN	COMPRESION DE INFORMACION NUEVA O DESCONOCIDA EN EL DESEMPEÑO DE LA TAREA	LISTA DE COTEJO
		COMBINACION DE RECURSOS PARA LA CONSECUION DE LA TAREA	LISTA DE COTEJO
	USO DE ESTRATEGIAS	ESTRATEGIAS DE RETENCION DE INFORMACION EN LA MEMORIA DEL TRABAJO	LISTA DE COTEJO
		CAPACIDAD PARA UTILIZAR LA AGRUPACION, O REPETICION EN LA TAREA	LISTA DE COTEJO
ATENCIÓN SOSTENIDA	CAPACIDAD PARA MANTENER LA ATENCIÓN	CONCENTRACION Y EVITAR DISTRACCIONES EXTERNAS	OBSERVACIÓN
	RESISTENCIA A LA FATIGA MENTAL	MANTENER TRABAJO Y PRODUCTIVIDAD	OBSERVACIÓN
	FLEXIBILIDAD ATENCIONAL	CAPACIDAD PARA CAMBIAR LA ATENCION	OBSERVACIÓN

		SIN DISTRAERSE DE LA TAREA	
	CAPACIDAD PARA DIVIDIR LA ATENCIÓN	ATENCIÓN PARA ATENDER MULTIPLES TAREAS PARA MANTENER EL RENDIMIENTO EN CADA UNA DE ELLAS	OBSERVACIÓN
TOMA DE DECISIONES	IDENTIFICACION DEL PROBLEMA	EXPRESA EL PROBLEMA (LO ENTIENDE Y COMPRENDE)	LISTA DE COTEJO
	PROPOSICIÓN DE ALTERNATIVAS	EXPRESA QUE PUEDE HACER	LISTA DE COTEJO
	RESOLUCION Y EVALUACION	ACTÚA Y EXPRESA EL RESULTADO	LISTA DE COTEJO
METACOGNICIÓN	MONITOREO Y CONTROL DE UNO MISMO Y EL APRENDIZAJE	RECONOCE FORTALEZAS Y DEBILIDADES PROPIAS	LISTA DE COTEJO
		MONITOREA EL APRENDIZAJE Y DETECTA ERRORES	LISTA DE COTEJO
	PLANIFICACIÓN, REFLEXIÓN Y EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE	ENTIENDE LO QUE LE FALTA CON BASE EN LO QUE CONOCE	LISTA DE COTEJO
	CONCIENCIA SOCIAL Y CULTURAL	RELACIONA LO QUE CONOCE CON LO QUE REQUIERE EL ENTORNO	LISTA DE COTEJO

Nota. Organización de categorías, subcategorías, dimensión e instrumentos de investigación. Autoría propia (2023)

Tabla 3.

CATEGORÍA 3. CARACTERÍSTICAS Y FACTOR EMOCIONAL DEL NIÑO

Definición conceptual: Ordóñez & González, (como se citó en Alarcón, 2020). Las emociones se pueden definir como fenómenos subjetivos, fisiológicos, motivacionales y comunicativos de corta duración que nos ayudan a adaptarnos a las oportunidades y desafíos que enfrentamos durante situaciones importantes. Suponen la conjugación de lo innato, lo vivido y lo aprendido, constituyendo un conjunto de patrones y respuestas corporales, cognitivas y conductuales que

adoptamos y aplicamos las personas, ante complejos procesos de carácter perceptual, corporal y motivacional que se desarrollan en la interacción social (p.8).

Definición operacional: El individuo experimenta diariamente situaciones las cuales provocan reacciones que se pueden dar a conocer de manera verbal o mediante la expresión corporal.

Subcategorías	Dimensión	Indicador	Instrumento
DESARROLLO	FÍSICO	EDAD	EXPEDIENTE
		COMPLEXIÓN, ALTURA PESO ETC	EXPEDIENTE
	COGNITIVO	CAPACIDADES	EXPEDIENTE
		HABILIDADES VISIBLES	EXPEDIENTE
CLASIFICACIÓN DE EMOCIONES	INTENSIDAD	INTENSAS	ESCALA DE VALORACIÓN
		DEBILES	ESCALA DE VALORACIÓN
	DURACIÓN	FUGACES	ESCALA DE VALORACIÓN
		DURADERAS	ESCALA DE VALORACIÓN
	VALENCIA	POSITIVAS	ESCALA DE VALORACIÓN
		NEGATIVAS	ESCALA DE VALORACIÓN
	FRECUENCIA	FRECIENTES	ESCALA DE VALORACIÓN
		ESPORADICAS	ESCALA DE VALORACIÓN
	FUNCIÓN	FUNCIONALES	ESCALA DE VALORACIÓN
		DISFUNCIONALES	ESCALA DE VALORACIÓN
	COMBINACIÓN	SIMULTÁNEAS	ESCALA DE VALORACIÓN

		SEPARADAS	ESCALA DE VALORACIÓN	
INTELIGENCIA EMOCIONAL	AUTOCONOCIMIENTO	FORTALEZAS EMOCIONALES	SEGUIMIENTO DE LOS ALUMNOS	
		DEBILIDADES EMOCIONALES	SEGUIMIENTO DE LOS ALUMNOS	
	HABILIDADES SOCIALES	RELACIONES INTERPERSONALES SALUDABLES	SEGUIMIENTO DE LOS ALUMNOS	
		RELACIONES INTERPERSONALES NOCIVAS	SEGUIMIENTO DE LOS ALUMNOS	
	CONCIENCIA	COMPRENDE EMOCIONES PROPIAS	SEGUIMIENTO DE LOS ALUMNOS	
		COMPRENDE EMOCIONES DE LOS DEMAS	SEGUIMIENTO DE LOS ALUMNOS	
	ASPECTOS CULTURALES Y SOCIALES	CONTEXTO CULTURAL	VALORES	ENTREVISTA A PADRES DE FAMILIA
			CREENCIAS	ENTREVISTA A PADRES DE FAMILIA
PRÁCTICAS			ENTREVISTA A PADRES DE FAMILIA	
HABILIDAD SOCIAL		INTERACCIÓN CON LOS DEMÁS	ENTREVISTA A PADRES DE FAMILIA	
		SOLUCIÓN DE CONFLICTOS	ENTREVISTA A PADRES DE FAMILIA	
FAMILIA		TRADICIONES Y/O COSTUMBRES	ENTREVISTA A PADRES DE FAMILIA	

		EXPRESIÓN DE LAS EMOCIONES	ENTREVISTA A PADRES DE FAMILIA
--	--	-----------------------------------	---------------------------------------

Nota. Organización de categorías, subcategorías, dimensión e instrumentos de investigación. Autoría propia (2023)

3.3. POBLACIÓN Y MUESTRA

- Población

Los alumnos de tercer grado de educación preescolar viven en la comunidad de Emiliano Zapata, municipio de Ixtlahuaca, Estado de México, la cual es una localidad semiurbana, donde habitan aproximadamente 9,470 personas, se caracterizan por la amabilidad y educación que muestran la mayor parte del tiempo. Las viviendas son elaboradas con adobe, cemento y ladrillos principalmente, cuentan con todos los servicios básicos (agua potable, luz, drenaje), algunas calles con pavimentación, alumbrado público e internet; centro de salud y establecimientos destinados a satisfacer necesidades como alimentación (tortillerías, panaderías, carnicerías, papelerías, tiendas de abarrotes etc.) El transporte público que transita por la comunidad son camiones y taxis particulares que facilitan el traslado a diferentes destinos.

Aproximadamente a la mitad de los alumnos los van a dejar a la escuela ya sea papá o mamá y en los otros casos los van a dejar los abuelitos o algún familiar cercano como algún tío(a) o hermano(a), la mayoría de los padres de familia se dedica al comercio, se van a la Ciudad de México a buscar otras oportunidades de trabajo por lo que los alumnos quedan a cargo de los abuelitos, en otros casos por el mismo motivo los alumnos llegan a faltar constantemente a clases lo cual afecta en el desarrollo de sus capacidades cognitivas impidiendo así que se entrenen los procesos fríos y cálidos, los habitantes de la comunidad también se dedican a la crianza de animales domésticos en su hogar, así como a la siembra y cosecha de alimentos y algunas otras personas suelen trasladarse a trabajar en zonas industriales.

Los alumnos viven con sus papás y otros solo viven con mamá o en el mismo hogar viven dos familias, es decir; sus tíos y primos, la mayoría de los alumnos juegan entre los mismos compañeros durante la hora de recreo, algunos tienen primos o hermanos con quienes juegan,

por lo regular juegan a atraparse, e imitan juegos del celular o series por ejemplo, el juego del calamar y otros juegos que involucran violencia, lo cual provoca que los alumnos en la hora del recreo jueguen de una manera agresiva con sus compañeros y esto recae en el control inhibitorio que tiene que ver con la ejecución de las normas y reglas de convivencia, así como la impulsividad ante diferentes situaciones y el control de sus emociones. Entre compañeros existe una buena relación, aunque de repente llegan a jugar de manera brusca o violenta, en algunos de los juegos llegan a excluir a dos de sus compañeros pues se comportan agresivos de manera física o verbal lo cual repercute de cierta manera en las emociones de ellos dos porque estas acciones los ponen tristes o enojados porque no los aceptan o incluyen.

Dentro de los intereses de los alumnos se encuentran los trabajos donde se manipulan objetos, las manualidades haciendo uso de los recursos de las artes, los juegos, el baile, aprender mediante canciones y videos, este tipo de actividades se ven favorecedoras para el cumplimiento de aprendizajes esperados de acuerdo a los diferentes campos de formación y áreas de desarrollo personal y social, a su vez repercuten en la memoria de trabajo, puesto que con estas actividades que son de su interés es más fácil que la información de los temas que se lleguen a tratar durante la jornada de trabajo sea retenida y procesada a manera de una mejor comprensión.

- **Muestra**

Pablo y Daniel han sido los alumnos que se han considerado para el desarrollo de la investigación, ambos presentan problemas de conducta, constantemente agreden a sus compañeros de manera física y verbal lo cual afecta sus relaciones interpersonales, por lo regular no atienden indicaciones o no prestan atención cuando se está explicando algún tema o se lee un cuento, por lo que las actividades que se llevan a cabo no se culminan o en ocasiones no se ejecutan, todo ello repercute en las funciones ejecutivas dentro de los procesos fríos (lo cognitivo) y los procesos cálidos (lo afectivo).

El tipo de muestra que se ha seleccionado es el muestreo teórico o también denominado muestreo intencionado. Aunque se inicie el muestreo mediante voluntarios y se realice posteriormente un proceso de avalancha, habitualmente se avanza hacia una estrategia de muestreo deliberado a lo largo del estudio, basándonos en las necesidades de información detectadas en los primeros resultados. (Monje, C. 2011, p.130). Se ha elegido este tipo de muestra a partir del interés por la problemática ya que se presentaba específicamente en dos alumnos, por lo tanto, al tener la oportunidad de elegir a los participantes que formarán parte del estudio se tomó en cuenta el muestreo intencionado pues se adecuaba más a dicha muestra.

3.4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Para el presente estudio se utilizaron datos de tipo cualitativo mediante el empleo de técnicas e instrumentos para la recolección de datos que sirvieron para dar respuesta a las preguntas de investigación y a los objetivos planteados. Dentro de las técnicas e instrumentos se consideraron los siguientes:

Observación simple, no regulada o no controlada, en dicho instrumento se tienen solo algunos lineamientos generales para la observación sobre los aspectos que se recuperaron con base al tema de interés, se retomó este instrumento debido a que fue funcional para comprender el comportamiento y recuperar experiencias de los sujetos que se han considerado como muestra de la investigación, además con un mínimo de estructuras y un lineamiento general se pudo observar y registrar la información necesaria y de interés.

Diario de la educadora, por su parte este se empleó como fuente para generar nuevos datos. Dicho instrumento se empleó de una manera semiestructurada, es decir; que diariamente se registraron acontecimientos o sucesos de importancia y/o relevancia con base a algunos elementos necesarios para poder obtener información específica y estos a su vez fueron atendidos conforme a los hechos de cada día.

Se retomó la **entrevista dirigida** como otro instrumento para la recuperación de información, aplicada a los padres de quienes son los sujetos de la muestra para la investigación,

esta se empleó de una manera semiestructurada y en ella se utilizó una lista de áreas que permitieron focalizar las preguntas, es decir, se utilizó una guía con base al tema de interés y a lo que se pretendía conocer, con base a dicha guía o a un conjunto de preguntas generales se procedió a un interrogatorio de una manera guiada siendo así que el entrevistado se sienta libre al contestar para obtener la información requerida.

La **investigación bibliográfica** es una técnica para recabar información, esta tiene que ver con la etapa de la investigación científica, se ha considerado puesto que es importante partir de referentes y autores que den sustento a lo que se analizó y proceso, además con ello se rescataron ideas e información que arribaron a lo que se requería dentro de la investigación y para ello previamente se localizaron documentos relacionados con el tema.

La **investigación documental** ha sido considerada pues es una técnica de la investigación cualitativa y la cual permitió recuperar y seleccionar información a partir de varias herramientas como; el seguimiento de los alumnos, en el cual se redactaron algunos hechos importantes sobre las conductas o relacionados meramente con los aprendizajes.

Otra técnica de la cual se hizo uso es la **investigación cibergráfica** pues existen algunos documentos digitales que contienen información necesaria y que fueron de gran utilidad para complementar la investigación.

La **lista de cotejo** es un instrumento de apoyo que permitió observar y registrar si aparece o no alguna conducta u otro rasgo en un periodo determinado de observación.

Por último, otro instrumento que se retomó es la **Escala de valoración** la cual permitió realizar una evaluación graduada de la conducta o rasgo observado, en esta se describió el grado de frecuencia o intensidad de una conducta, aspecto o característica.

3.5. TÉCNICAS DE PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE DATOS

Dentro de la investigación cualitativa se reunió información de tipo textual, producto de las entrevistas, las notas de campo, las observaciones, el diario de la educadora, lista de cotejo y escala de valoración el cual se obtuvo en el campo. El análisis de estos estudios se realizó a

partir de algunas operaciones a las que se sometieron los datos con la finalidad de contestar a las preguntas de investigación y alcanzando los objetivos propuestos en el estudio. Una de las operaciones que se ha retomado es el trabajo con los datos, como bien se sabe, los estudios cualitativos contienen datos descriptivos, proporcionan una descripción íntima de la vida social y pueden conducir a análisis etnográficos o a análisis teóricos, tratando de acercar el contenido a la realidad.

Los resultados del análisis de la información obtenida de las técnicas e instrumentos se efectúa en varias etapas, la primera consta del descubrimiento en donde se examinaron las pautas donde surgen los datos, la segunda fase es de codificación, en la cual se reunieron y analizaron los datos según su semejanza, siguiendo una secuencia en la que primeramente se desarrollaron las categorías de codificación, se separaron los datos pertenecientes a cada categoría, se verificaron los datos sobrantes y se redefinió el análisis, la fase final del análisis, la relativización de los datos, tiene que ver con la interpretación de la información según en el contexto en el que fue recolectada.

Otra de las operaciones para el análisis de los estudios cualitativos es la reducción y categorización de la información, la primera busca reducir los datos de la investigación con el fin de expresarlos y describirlos de una manera conceptual, numérica o gráfica. La reducción de datos es una clase de operación que se realizó a lo largo de todo el proceso de investigación, pero se refiere más que nada a la categorización y dosificación de los datos, en cuanto a la categorización, las categorías son las clasificaciones más básicas de conceptualización, en el caso de la metodología cualitativa, los datos recogidos necesitaron ser adaptados a categorías, con el fin de realizar comparaciones y contrastes, de manera que se pudo organizar conceptualmente los datos y presentar la información a partir de las categorías establecidas, de igual manera la categorización facilitó la clasificación de los datos registrados. "La investigación cualitativa se mueve en un volumen de datos muy grande, por lo que se hace necesario

categorizarlos para facilitar su análisis y poder responder a los objetivos que pueden ser cambiantes a medida que se va obteniendo la información” (Monje, C. 2011, p. 194).

Clasificar, sintetizar y comparar es otra de las operaciones para el análisis el cual consistió en reducir aún más la información recogida previamente en el paso anterior, esto se pudo dar mediante los recursos que permitieron mostrar conclusiones que se obtuvieron de las entrevistas, uno de los recursos que si bien pudo dar respuesta a los objetivos específicos fue simplemente reduciendo todas las respuestas obtenidas de las entrevistas a un conjunto de conclusiones. Otro de los recursos que se retomó fue transferir las respuestas que se han obtenido de las entrevistas a tablas en donde se representaron las categorías, los entrevistados y en una columna final se pudieron establecer las conclusiones, como se puede observar esta posibilidad es más gráfica y por ende es más fácil de comprender.

Por último, otra de las operaciones que se consideraron son los programas para el análisis cualitativo de datos textuales, los cuales facilitaron tareas de ingreso, organización y análisis de datos, uno de los programas más conocidos es QSR NUD*IST NVivo Nvivo es un software para procesamiento de datos cualitativos incluyendo textos, imágenes, sonidos y video. No tiene unidades textuales mínimas predefinidas. El analista puede codificar de un carácter si lo desea. Acepta texto enriquecido (en formato RTF) con diferentes tipos, tamaños y colores de letras. Los documentos primarios se pueden vincular mediante hipervínculos entre sí y con memos, así como con Data Bites (archivos de imagen, audio, video, hojas de cálculo, bases de datos, gráficos, etc.) para visualizar cuales se requiere del respectivo visualizador externo. (Monje, C. 2011, p. 205). Además de este programa existen otros más que pudieron ser de utilidad para el análisis de los datos cualitativos que se lleguen a rescatar de los instrumentos aplicados.

Con base a la información anterior y a los instrumentos que se retomaron para la investigación se analizaron cada uno de la manera que correspondía de acuerdo con la información que arrojó cada instrumento y se redactó de acuerdo a lo obtenido.

CAPÍTULO 4

INFORME

4.1 DESCRIPCIÓN Y REFLEXIÓN

Tabla 4

Descripción y teorización o fundamento teórico.

Descripción	Teorización o fundamento teórico
<p>Dentro del proceso de desarrollo de la autorregulación existen factores biológicos y dentro de estos se establecen indicadores como el comportamiento, que en relación con el caso de Pablo su comportamiento es agresivo tanto de manera física como verbal ya sea cuando está jugando con sus compañeros o de manera inoportuna llega a interrumpir alguna actividad de un compañero(a), por lo regular suele levantarse de su lugar y molestar a sus compañeros, lo cual ocasiona que algunos de ellos reaccionen de manera agresiva u otros avisan a las maestras. Por otro lado, Daniel se levanta constantemente de su lugar, cuando está feliz se muestra muy eufórico por lo que no logra autorregular más dicha emoción y consecuentemente interrumpe la clase con gritos, platicando, es constante el que Daniel le raye la libreta del compañero(a) que se sienta a lado suyo. Otro de los indicadores que tiene que ver con los factores biológicos son las</p>	<p>Berger et al. (como se citó en Aldrete et al. 2014) El desarrollo de la autorregulación ha sido descrito, como una transición gradual del control externo al interno (p.201). Para una mayor comprensión de los procesos en la autorregulación conviene distinguir entre regulación y autorregulación. La primera de acuerdo con Eisenberg et al. (como se citó en Aldrete et al. 2014) consiste de procesos reactivos menos voluntarios, en cambio, la autorregulación, se genera internamente de forma voluntaria, aunque no necesariamente consciente, involucra un esfuerzo regulatorio que permite al sujeto controlar procesos emocionales y cognitivos cuando es adaptativo (p.201). Para ello es importante la actividad voluntaria que aparece entre los 9 y 12 meses, que se basa en la demanda de los cuidadores.</p> <p>Por su parte Stuart (afirma que la autorregulación es la capacidad que tiene</p>

<p>habilidades de autorregulación emocional, que en el caso de Pablo no lograba autorregular sus emociones, sin embargo, a partir de las actividades implementadas que corresponden a la autorregulación emocional como el cuento de la tortuga y la respiración de la abeja, las cuales se practicaban cuando la emoción que no se autorregulaba era el enojo, a partir de ello se ha logrado que Pablo logre autorregularlo no en todas las situaciones, pero si en su mayoría. Por otro lado, Daniel en un principio no lograba autorregular sus emociones sobre todo cuando se mostraba muy alegre (eufórico), con el paso del tiempo y de la implementación de algunas actividades con base a sus intereses como lo son actividades que tienen que ver con el área de artes, Daniel ha logrado autorregular sus emociones.</p> <p>Otro de los indicadores es la representación de las emociones, en ambos casos logran identificar las emociones básicas por medio de dibujos, recortes e imágenes de rostros las cuales a su vez representan emociones. Para poder conocer si ambos casos lograban representar las emociones,</p>	<p>cada persona para administrar sus emociones, su comportamiento, sus estados de energía, y atención, con el fin de que sean socialmente aceptadas y que le permitan alcanzar sus objetivos. Adicionalmente, otros autores definen la autorregulación como la capacidad que tienen los individuos de modificar y manejar sus respuestas cognitivas y emocionales para situaciones específicas (Ellis, Rueda y Posner, 2003).</p> <p>La importancia de enseñar a los niños a autorregularse desde pequeños radica en que, en edades tempranas, el aprendizaje de los niños es más eficaz porque su cerebro es más flexible y tiene mayor plasticidad. Esto permite que se generen con mayor facilidad, eficacia y rapidez las conexiones sinápticas. Un informe de Unicef (2017), hace referencia al aprendizaje en la primera infancia explicando que: Durante este periodo de vida, el cerebro crece con asombrosa rapidez. Las conexiones se forman a una velocidad que no volverá a repetirse en la vida, lo que determina y afecta profundamente el desarrollo cognitivo, social y emocional del niño,</p>
---	---

<p>primeramente, identificaron las emociones mediante imágenes y posteriormente los ubicaron en una tabla donde cada espacio correspondía a una emoción. También se llevaron a cabo actividades donde por medio de dibujos ellos representaban las emociones y situaciones donde las llegaban a presentar, así como también actividades de mímica donde representaban las emociones mediante la expresión corporal.</p> <p>Otro indicador corresponde a estrategias que utilizan para enseñar, en este caso el indicador corresponde a las estrategias que utiliza la docente para enseñar habilidades de autorregulación emocional a los niños. Una de las estrategias que se ha utilizado a sido la aplicación del PNCE (Programa Nacional de Convivencia Escolar) el cual es un fichero de actividades didácticas correspondientes al área de educación socioemocional, para el caso de esta investigación se retomó el apartado “desarrollo de competencias socioemocionales” ya que los propósitos de dichas fichas están relacionados a la identificación y reconocimiento de sus propias emociones</p>	<p>influyendo en su capacidad para aprender, resolver problemas y relacionarse con los demás. Esto influye a su vez en la propia vida de los adultos, al repercutir en su capacidad para ganarse la vida y realizar una contribución a la sociedad en la que viven e incluso afecta su felicidad en el futuro. (p. II)</p> <p>En el marco contemporáneo, los autores de corte funcionalista definen las estrategias de RE como “aquellas acciones que los niños llevan a cabo para regular sus emociones al iniciar, evitar, inhibir, mantener o modular la aparición, forma, intensidad o duración de los estados fisiológicamente relacionados con la emoción y/o el comportamiento concomitante” (Eisenberg & Spinrad, 2004, p.5). Por su parte, Fox y Calkins (como se citó en Aldrete et al. 2014) afirman que, en comparación a los lactantes, los maternos tienen una mejor capacidad para comprender la fuente de su malestar y están motivados a cambiarla o eliminarla, por lo que si bien las habilidades de RE se vuelven más sofisticadas conforme transcurren los años, los niños de 18 a 36 meses ya utilizan</p>
---	--

<p>mediante expresiones faciales, así como también a que los niños y niñas aprendan a regular sus emociones de miedo, tristeza y enojo. Otra de las estrategias es la ejecución de las actividades propuestas por el libro de igualdad de género, en este libro se proponen algunas actividades relacionadas a la identificación de las propias emociones, y la autorregulación de estas mismas, además, parte de estas estrategias es retomar actividades propuestas de este mismo libro como actividades permanentes tales como la respiración y el pensar en un color que a ellos les de felicidad o paz. Por otro lado, se llevaron a cabo otras nueve estrategias diferentes mediante la aplicación del proyecto "RIAS", cada estrategia tenía un propósito diferente, sin embargo, estaban encaminadas al trabajo con las habilidades socioemocionales y enfocado primordialmente al reconocimiento de las emociones y a la autorregulación.</p> <p>Los factores psicológicos forman parte también del proceso de desarrollo de la autorregulación, uno de los indicadores que comprende a estos factores es el mantener el</p>	<p>estrategias específicas para regular sus emociones.(p.201)</p> <p>Para Izard (1991) como se citó en Chóliz (2005), para que una emoción sea considerada como básica debe de cumplir con los siguientes requisitos: Tener un sustrato neural específico y distintivo, Tener una expresión o configuración facial específica y distintiva, Poseer sentimientos específicos y distintivos, Derivar de procesos biológicos evolutivos, manifestar propiedades motivacionales y organizativas de funciones adaptativas (p. 7). Las emociones que conforman a las emociones primarias o conocidas también como básicas en su pirámide de tipos de emociones son: El miedo, ira o enojo, tristeza y felicidad.</p> <p>Montoya et al. (como se citó en Alarcón 2020) Antes de los 6 años, si bien los niños son capaces de formular estrategias de regulación cognitivas que les ayuden a regular sus emociones, aún necesitan y confían en el contexto social para regular su nivel de activación emocional y es necesario ayudarles en la construcción del significado de sus</p>
---	--

<p>enfoque en una tarea específica durante un periodo de tiempo determinado, en el caso de Pablo se ha podido observar que en un principio no lograba mantener el enfoque en una tarea específica y consecuentemente no concluía o no realizaba las actividades, sin embargo con el paso del tiempo tomando en cuenta aún más sus intereses, por medio de la aplicación de actividades relacionadas con las artes y con el campo de exploración y comprensión del mundo natural y social, se observó que él lograba mantener el enfoque prácticamente en todo el tiempo que se tenía destinado para la actividad, eran menos los distractores que se le presentaban y el producto obtenido lograba atender el aprendizaje esperado. En el caso de Daniel el enfoque hacia las actividades dependía de si estas eran de su interés o no, en algunas de las actividades se adelantaba antes de que se le mencionaran las consignas, en otras actividades sobre todo aquellas relacionadas con los campos de lenguaje y comunicación y pensamiento matemático no lograba mantener el enfoque, constantemente se le presentaban distractores y además son</p>	<p>experiencias emocionales, a partir del desarrollo del lenguaje y las interacciones sociales (p. 15)</p> <p>Montoya et al. (como se citó en Alarcón 2020) Esta capacidad para comprender y reflexionar respecto de las situaciones, las emociones y sobre sí mismo, permitirá el control cognitivo sobre la activación emocional y el uso de estrategias cognitivas centradas en el antecedente más complejas, tales como la reevaluación cognitiva de las situaciones y estrategias de interacción social que comenzarán a trasladarse desde la familia al grupo de iguales; el éxito en esta tarea influirá positivamente en su sentimiento de autoeficacia, hito altamente relevante en el desarrollo de la etapa escolar (p.16)</p> <p>Cerezo et al. (como se citó en Alarcón 2020) Los padres tienen un papel fundamental en la regulación de las emociones, ya que los bebés confían plenamente en sus cuidadores para ayudarles a controlar su nivel de activación, siendo el vínculo de apego muy importante para la transmisión afectiva y la regulación de las emociones (p. 11)</p>
---	--

<p>campos en los que requiere de apoyo, sin embargo, cuando las actividades estaban encaminadas al área de artes las atendía logrando mantener el enfoque durante todo el tiempo destinado a estas mismas, además de mantener el enfoque lograba ser muy creativo al colorear y al hacer uso de los recursos de las artes visuales, logrando así que el aprendizaje esperado se alcanzara.</p> <p>Otro de los indicadores correspondiente a los factores psicológicos es el recuerdo y reflexión sobre experiencias emocionales pasadas, por lo que a través de una tabla donde cada espacio correspondía a una emoción los niños tuvieron que representar situaciones a partir de experiencias previas donde hubieran presentado cada emoción, en ambos casos logran identificar situaciones correspondientes a las emociones básicas, así mismo las situaciones que más recuerdan corresponden más a la emoción de la felicidad.</p> <p>Otro indicador es mostrar opciones y soluciones a conflictos emocionales (flexibilidad cognitiva). En el caso de Pablo en un principio cuando se presentaba algún conflicto con un</p>	<p>Gross et al. (como se citó en García, 2014) La regulación emocional requiere la activación de una meta que aumente o reduzca la magnitud o la duración de la respuesta emocional (p. 39)</p> <p>Davis et al. (como se citó en Morales, 2014) Las estrategias de regulación pueden ir desde técnicas básicas como el uso de la respiración profunda como herramienta de relajación y calma hasta técnicas más complejas como sería la meditación. (p.8)</p> <p>Gross (2002), a diferencia de Higgins y colaboradores, describe cinco puntos en los que la persona puede intervenir para autorregularse emocionalmente, permitiéndole prevenir o manejar situaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Selección de la situación: esto hace referencia al alejamiento o aproximación que la persona decide tener hacia ciertas situaciones, objetos y con el fin de influenciar sus emociones. - Modificación de la situación: la persona se adapta a la situación para modificar el impacto que pueda tener emocionalmente.
--	---

<p>compañero del salón o en la hora del recreo con un compañero de otro grado o grupo, su manera de resolver problemas era por medio de violencia física o verbal y al intervenir para tratar de dar una mejor solución él no quería contar el por qué agredió a su compañero(a) y solamente comenzaba a llorar. Con el paso del tiempo cuando se presentaban conflictos se platicaba mejor con él, dándole más peso a sus emociones y que él se sintiera más querido por lo que después cuando se presentaban conflictos él si agredía física o verbalmente pero ya platicaba sobre lo que él sentía y por qué lo hacía y ya no recurría a solo llorar y a querer agredir aún más. Por otro lado, Daniel cuando tiene algún conflicto con alguien sabe reconocer cuando tiene la culpa, platica sobre lo que ocasionó el conflicto y sabe pedir disculpas a sus compañeros.</p> <p>Otro de los indicadores es el autoconocimiento emocional. En ambos casos logran reconocer y comprender sus emociones propias, mediante el dialogo ellos logran expresar cómo se sienten y por qué se sienten así, del mismo modo platican sobre</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Despliegue atencional: para evitar el malestar, la persona centra su atención en un aspecto específico de la realidad. - Cambio cognitivo: significa elegir entre los muchos posibles significados que puede tener una situación específica. - Modulación de la respuesta: cuando hay una incitación, la persona puede influenciar las preferencias de acción. Por otra parte, para determinar la capacidad que las personas tienen para autorregularse emocionalmente, Rodríguez et al. (como se citó en Acosta y Padilla, 2020) hacen referencia a dos procesos: <ul style="list-style-type: none"> - Control ante situaciones externas adversas: se define como el buen manejo de las situaciones frustrantes y estresantes que experimenta el individuo. Es la capacidad que tiene el sujeto para soportar situaciones problemáticas sin alejarse, manejando sus estados emocionales y utilizando estrategias de acción y resolución del problema desde una perspectiva optimista. - Control de los impulsos: es la habilidad que tiene el individuo para controlar
---	--

<p>experiencias pasadas reconociendo algunas emociones que han experimentado con familiares o amigos. Por medio de este mismo diálogo sobre sus experiencias, logran identificar desencadenantes emocionales o bien factores que desencadenan emociones específicas lo cual tiene que ver con otro de los indicadores que corresponde al factor psicológico. Además, existe un contraste con la autobiografía emocional pues en ambos casos cuentan historias propias emocionales a partir de estas mismas experiencias de manera clara y coherente teniendo la certeza de las emociones que presentaban y los motivos o desencadenantes de estos mismos.</p> <p>Por otro lado, la atención selectiva es otro de los indicadores que comprende a los factores psicológicos la cual tiene que ver con la capacidad de enfocar la atención en aspectos específicos de una situación y filtrar las distracciones, consecuentemente esto puede ayudar a las personas a regular sus emociones de manera más efectiva. Tanto en el caso de Pablo como en el de Daniel su atención ante las actividades ha mejorado, así mismo la tención</p>	<p>sus impulsos o a la tentación de actuar. Aceptar y controlar los impulsos permite que la persona tenga un comportamiento más responsable, ya que la aceptación y control de los impulsos predispone a una conducta calmada y responsable. Por el contrario, si no se logra que estos mecanismos funcionen, la frustración, la baja tolerancia y la falta de control pueden llevar a la persona a que pierda el control y reaccione de una manera explosiva. (p.25).</p> <p>Dichos procesos de autorregulación emocional están directamente relacionados con procesos cognitivos. Dado que la autorregulación involucra diferentes dominios, la regulación de un dominio afecta a otras áreas de desarrollo. Ashford & Tsui (1991) afirman que “la autorregulación emocional y cognitiva no son habilidades separadas y distintas. Más bien, el pensamiento afecta las emociones y las emociones afectan el desarrollo cognitivo” (p. 77). Los niños que no pueden regular eficazmente la ansiedad o el desaliento tienden a alejarse en lugar de participar, desafiando las actividades de</p>
--	---

de ambos se centra más hacia las actividades que tienen que ver con el área de artes y con el campo de exploración y comprensión del mundo natural y social específicamente en la experimentación.

Un indicador más de los factores psicológicos es la reevaluación cognitiva la cual tiene que ver con la capacidad de reinterpretar situaciones emocionales de una manera más positiva o menos amenazante, lo cual puede ayudar a reducir la intensidad de las emociones negativas. A partir de la aplicación de la técnica del semáforo la cual sirve para darle respuesta sobre su comportamiento al niño y las identifique conscientemente, se ha podido observar en ambos casos que la técnica funcionaba sobre todo al momento de aplicarse como tal, sin embargo, cuando se llegaba a tener algún incidente con otro compañero(a) se les recordaba la técnica y al principio les costaba trabajo recordar el cómo funcionaba cada color (rojo funciona como: tranquilo y piensa antes de actuar, el amarillo: piensa soluciones o alternativas y sus consecuencias y verde: está bien, pon en práctica la mejor

aprendizaje. Por el contrario, cuando los niños regulan las emociones incómodas, pueden relajarse y centrarse en el aprendizaje de habilidades cognitivas. Del mismo modo, los niños experimentan una mejor regulación emocional cuando reemplazan los pensamientos negativos o pesimistas por pensamientos positivos, asertivos u optimistas.

Weller y Feldman, (2003), similar a como afirman Ato, Carranza, González, Ato, Galián, (2005) y Calkin y Keane, (2009), sostienen que “la regulación emocional tiene implicaciones en la calidad del apego, en el desarrollo moral, en el manejo del estrés, en las estrategias de afrontamiento y atención, en procesos importantes en la adaptación de la conducta, particularmente en el contexto social.” (p. 204). En este sentido, un buen desarrollo de la autorregulación emocional permitirá que el niño se adapte fácilmente a los cambios y retos que hay en la sociedad, aprendiendo a manejar el estrés y la ansiedad, y utilizando estrategias adecuadas para afrontar una situación específica. Así

solución), con el paso del tiempo al estar recordando la técnica y aplicando otras estrategias que pudieran funcionar para la reevaluación cognitiva, se ha logrado que en ambos casos tomen decisiones más efectivas, aprendiendo también a solucionar problemas, regular sus emociones y a reconocer los desencadenantes de sus problemas.

Otro de los indicadores es la autorreflexión la cual es la capacidad de reflexionar sobre sus propias emociones, pensamientos y comportamientos, esto ha ayudado a que en ambos casos logren entender mejor sus reacciones emocionales y a desarrollar estrategias más efectivas para regularlas. En el caso de Pablo como ya se ha mencionado con anterioridad, al principio no lograba entender sus reacciones emocionales y por ende no las platicaba para que se le pudiera dar solución de manera conjunta y/o ayudar o intervenir de la mejor manera posible, con el paso del tiempo se pudo rescatar mediante la observación y registros que una de las estrategias que permitieron que Pablo reflexionara y dialogara sobre sus propias

mismo, le facilitará tener control y orden de sus tareas y ocupaciones, y le permitirá ser paciente, esperar turnos, compartir y relacionarse de una mejor manera con su entorno.

“el estado de ánimo positivo facilita maneras creativas, holísticas y más flexibles de resolver problemas, mientras que los estados afectivos negativos pueden promover una manera de pensar más rígida” (Isen, 2000, citado en Paoloni, 2014, p. 113).

emociones, pensamientos y comportamientos era darle más muestras de afecto, que no se sintiera solo y tener más empatía, fue así que se logró que él lograra platicar sobre sus propias emociones en momentos en los que él quisiera platicarlo y que cuando se presentara algún problema con algún compañero él mismo reflexionara sobre sus comportamientos y supiera darle solución a estos mismos sin que tuviera que ser algo forzado. Por otro lado, en el caso de Daniel desde un principio ha logrado reflexionar sobre las emociones que experimenta y mejorado en cuestión de dar solución a los problemas que ha tenido con base a su comportamiento.

El autocontrol es otro de los indicadores que compone a los factores psicológicos. En el caso de Pablo es complicado que se resista a impulsos puesto que cuando un compañero lo ha agredido ya sea de manera física o verbal casi siempre recurre a la violencia, aunque a comparación de antes, en algunos momentos ha sabido mantener la calma y eso le ha ayudado a regular sus emociones de manera más efectiva. En el caso de Daniel es más

común que resista a impulsos y ha sabido con el tiempo mantener más la calma en situaciones emocionales, aunque cabe mencionar que hay ocasiones en las no mantiene mucho la calma y esto ha sucedido más cuando las actividades son menos atractivas o interesantes para él.

Con anterioridad se han mencionado algunos indicadores que se contrastan con la resolución de problemas el cual es otro indicador y tiene que ver con la capacidad de identificar y abordar los problemas que causan emociones negativas. A comparación de antes, en ambos casos es observable el cambio al momento de enfrentar un problema, a pesar de que en el caso de Pablo le cuesta un poco más de trabajo dar solución a los problemas de una manera más efectiva logra hacerlo y además de ello, logra platicar de lo que a él le molestó o lo que le afecta de la situación y ahora encuentra soluciones más efectivas, ya no es necesario forzar una disculpa o proponerle soluciones a sus problemas, ahora el mismo encuentra soluciones sin tener que recurrir al llanto y sin forzar a nada él se disculpa. Con el tiempo Daniel ha sabido identificar sus problemas y

ahora encuentra él mismo las soluciones a estos mismos de una manera más efectiva y ello en ambos casos ha repercutido en sus relaciones interpersonales con sus compañeros del salón.

Otro indicador son las experiencias previas en situaciones emocionales. A partir de algunas estrategias previas como la respiración, el cuento de la tortuga donde se realiza una técnica para calmarse y no alterar las emociones y otras técnicas como el pensar en el color que les transmita felicidad, se han podido retomar como actividades de rutina para regular las emociones cuando sea necesario. Tanto en el caso de Pablo como en el caso de Daniel las técnicas han funcionado más en el momento que se aplica como tal en el aula con sus demás compañeros puesto que en otros momentos se llegan a olvidar.

El modelado es otro indicador y corresponde al aprendizaje por observación de modelos de autorregulación emocional efectiva. Dicho indicador tiene contraste con el anterior ya que en ambos casos las técnicas las aplican cuando estas se realizan de manera grupal u

observan que la docente lo realiza, sin embargo, hace falta aún más que por ellos mismos las apliquen para el desarrollo de habilidades.

Otros dos indicadores son el reforzamiento y la retroalimentación que, si bien son dos indicadores independientes uno del otro, pero ambos son contrastados pues el reforzamiento tiene que ver con la retroalimentación positiva y la recompensa por el comportamiento de autorregulación emocional afectiva y la retroalimentación tiene que ver con cómo es la retroalimentación constructiva y oportuna sobre el comportamiento de autorregulación emocional. En ambos casos tanto en el de Pablo como en el de Daniel logran enfocarse más hacia la ejecución de una actividad y a la autorregulación emocional cuando existe una recompensa de por medio y no existe la necesidad de recordar algunos acuerdos de clase o recordar esta parte de la autorregulación emocional que si bien como tal no se les menciona que deben autorregular sus emociones, sino que es más a partir de la

recompensa que pueden manejar sus emociones. Cuando se habla de recompensa va más allá de algo como un dulce o una estrella en la frente, sino que al estar ellos realizando las actividades logran culminarlas y esto repercute a su vez en el proceso de su aprendizaje y ellos mismos lo reconocen, se alegran al saber que realizaron sus actividades y que además las han realizado de manera creativa o bien.

Los factores socioemocionales comprenden también a esta primera categoría del proceso de desarrollo de la autorregulación y existen algunos indicadores que los integran como el apoyo emocional, que de acuerdo con entrevistas aplicadas a los padres de familia se ha podido recuperar que en el caso de Pablo existe apoyo emocional por parte del papá sin embargo, por lo que se ha podido observar requiere de apoyo emocional por parte de su mamá ya que no la ve seguido, por otro lado, en el caso de Daniel se tiene apoyo emocional tanto de papá como de mamá. Otro de los indicadores tiene que ver con la comunicación efectiva y de acuerdo con la entrevista aplicada

a los padres de familia en ambos casos concuerdan en que existe comunicación efectiva entre los padres de familia e hijos, sin embargo, a partir de la observación y registros he podido rescatar que en el caso de Pablo cuando el papá recibe alguna queja de su hijo por parte de la docente él recurre a los golpes puesto que el mismo papá lo ha mencionado.

Con base a la aplicación de la entrevista se han podido rescatar algunos otros indicadores como la consistencia, en el caso de Pablo hace falta un ambiente hogareño consistente y predecible principalmente por la falta de la mamá en el hogar, ya que en casa la mayor parte del tiempo solo están los dos hermanos con Pablo y el papá llega tarde de trabajar. En el caso de Daniel existe un ambiente hogareño consistente y predecible. Por otro lado, en cuanto al indicador de límites claros se puede observar la ausencia de estos mismos, sin embargo en la entrevista se rescata que en ambos casos existen reglas en casa y que cuando estas no se cumplen en el caso de Pablo se le castiga y no se le da lo que él pide, platicando también con la mamá,

comenta que la manera de compensar su ausencia y los trabajos que llega a realizar bien en la escuela es comprándole lo que Pablo le pide y en el caso de Daniel cuando no se respetan las reglas en casa se habla con él y se le hace saber lo que está bien y lo que no. El modelado es otro de los indicadores, el cual tiene contraste con el anterior puesto que se ha recuperado que los padres o cuidadores en ambos casos no modelan efectivamente las habilidades de autorregulación emocional y esto se debe a varios aspectos como el uso prolongado de la tecnología ya que se les proporciona en ambos casos el celular durante un periodo de tiempo prolongado. En cuanto a las interacciones positivas, en el caso de Pablo comenta el padre de familia que logra tener buena relación con las personas cercanas a su familia, vecinos y conocidos, pero por otro lado, en el preescolar en cuestión a sus relaciones interpersonales con sus compañeros, hace falta seguir trabajando en las relaciones positivas tanto con compañeros como con maestros, sin embargo, ha comparación de antes se han observado los cambios que ha habido en

cuanto a sus relaciones siendo estas un poco más positivas. En el caso de Daniel, de acuerdo con lo recuperado por parte de los padres de familia, logra tener relaciones positivas con las personas con las que se relaciona dentro de su contexto, por otro lado, dentro de lo observado, Daniel requiere fortalecer las relaciones con sus compañeros puesto que en ocasiones suele agredirlos sobre todo verbalmente, por lo que se requiere seguir trabajando en sus relaciones para que estas sean más positivas.

Con base al indicador de ambiente seguro, se ha rescatado que se percibe un ambiente escolar seguro y acogedor en el aula a partir de los acuerdos de clase que se reiteran constantemente, de la confianza que se le brinda a los alumnos y la comunicación que existe con ellos.

Otro de los indicadores son los límites claros. De acuerdo con lo observado en el aula, los límites son establecidos no solo con los dos casos atendidos sino con todo el grupo. A partir de los límites que se establecen en el aula, consecuentemente los alumnos logran identificar las acciones que tienen

repercusiones negativas en ellos. Por otro lado, de acuerdo con la entrevista aplicada a los padres de familia, se menciona que en casa existen reglas que a su vez marcan los límites de las acciones que realizan los niños.

El último indicador de esta categoría tiene que ver con las oportunidades de práctica. En ambos casos se les ha dado la oportunidad de practicar habilidades de autorregulación las cuales previamente se han realizado en actividades durante distintas clases y sobre todo en el caso de Daniel se observa que es quien las ha puesto más en práctica en el aula, sin embargo, dialogando con ambos casos se les menciona que no solo las pueden practicar en el aula sino también en interacciones sociales. En el caso de Daniel, practica las habilidades de autorregulación emocional solamente cuando son llevadas a cabo con el resto del grupo.

Dentro del proceso de desarrollo de la función ejecutiva existe la capacidad de planificación y organización la cual se compone de distintos indicadores, uno de ellos es el

planteamiento del objetivo el cual se contrasta a su vez con el mantenimiento y logro del objetivo los cuales son también parte de los indicadores. En el caso de Pablo, le cuesta trabajo apropiarse del planteamiento del objetivo de una actividad ya que cuando se mencionan las actividades y se da explicación a un tema, difícilmente lo comprende ya que se distrae constantemente, así mismo pasa con el mantenimiento del objetivo al ejecutar la mayor parte de las actividades, puesto que cuando estas son de su interés logra realizarlas sin interrupción de algún distractor lo cual logra el objetivo de la actividad, es decir, que se cumple con el aprendizaje esperado que se atendía. Por otro lado, en el caso de Daniel, a pesar de distraerse con facilidad, atiende el planteamiento del objetivo y en cuanto al mantenimiento, depende del interés que tenga hacia la actividad, sin embargo, con el paso del tiempo se ha observado una mejora en la realización y entrega de los productos lo cual forma parte del logro de los objetivos.

Otros de los indicadores que conforman a este primer apartado se contrasta con el logro

de metas, estos son: el planteamiento de acciones, persistencia, resistencia a obstáculos y distracciones, selección de estrategias adecuadas, tareas manejables y secuencia lógica de estas y ajustes necesarios para el logro de metas. En cuanto a estos indicadores, en el caso de Pablo se adelanta o se atrasa al realizar tareas pequeñas que llevan al logro de una meta, por lo que en la mayoría de ocasiones no se tiene la persistencia al realizar las actividades, cabe resaltar que solo es en aquellas que son de su interés y también dependiendo de este mismo interés es la resistencia a obstáculos y distracciones. Para la propuesta y aplicación de actividades se han considerado sus necesidades y se han realizado los ajustes necesarios para el logro de metas, esto tanto en caso de Pablo como en el de Daniel, sin embargo, difícilmente en el caso de Pablo atiende las tareas llevadas a cabo, pero por otro lado ha tenido una observable mejora ya que ha intentado realizar las actividades. En el caso de Daniel a pesar de no tener tanta resistencia a obstáculos y

<p>distracciones, logra realizar las pequeñas tareas que forman parte del logro de una meta.</p> <p>Otro apartado del desarrollo de la función ejecutiva es la flexibilidad cognitiva. Con base a este apartado se han rescatado algunos indicadores como la habilidad para cambiar de tarea cuando es necesario, la habilidad para considerar múltiples puntos de vista, la habilidad para adaptar la estrategia a los cambios del entorno, manejo de la situación, motivación cuando hay error o fracaso y el reconocer la consecuencia de una decisión. En el caso de Pablo aun requiere de apoyo para cambiar de tarea cuando es necesario, pues en ocasiones se atrasa con las actividades y consecuentemente no logra terminar una actividad completa, a partir de las necesidades que se observan con el trabajo de Pablo se le plantearon puntos de vista en cuanto a la realización del mismo para poder concluir con éxito la actividad, además de que se han llegado a realizar cambios en las actividades que le permitieran realizarlas, los cambios realizados han sido favorecedores pues han permitido que algunas de las actividades las</p>	<p>Baddeley, et al. (como se citó en García, 2014). Función ejecutiva es un término paraguas que hace referencia a habilidades heterogéneas relacionadas con el control intencional de la cognición. En concreto, se trata de aquellas operaciones mentales involucradas en el control consciente de los pensamientos y de las acciones. En palabras de Anderson (como se citó en García, 2014), se trata de un conjunto de sub-habilidades cognitivas necesarias para resolver una actividad marcada por una meta.</p> <p>Luria, et al. (como se citó en García, 2014) La capacidad para inhibir los impulsos, desviar la atención de una tarea a otro plan, utilizar la memoria de trabajo o iniciar una tarea son algunos ejemplos de estas destrezas</p> <p>La función ejecutiva sea una buena herramienta para resolver conflictos, tomar decisiones, regular cognitiva y emocionalmente el comportamiento o ejecutar tareas nuevas que requieran de procesos de pensamiento reflexivo.</p>
---	--

<p>haya concluido. En algunas situaciones, a comparación de antes, Pablo ha logrado manejar mejor las situaciones donde se presenta un problema, además, suele ser más consciente de sus actos, reconociendo así mismo sus consecuencias. En ocasiones tanto Pablo como Daniel expresan algunos pensamientos que son como barreras para ellos diciendo “Es que no se maestra” “Es que no puedo”, lo que ha funcionado en estos casos ha sido hacer cumplidos de sus trabajos y motivándolos con frases como “tú puedes”, “tú sabes”, “lo estás haciendo super bien” y si algo no va bien en su trabajo, ha servido dar mayor atención a ellos y ayudar de cierta manera en lo que les ha costado trabajo. En el caso de Daniel, tiene la habilidad para cambiar de tarea cuando es necesario, aunque en ocasiones se le presenten muchos distractores, él logra concluir con las actividades y atender las que siguen, también logra adaptarse a los cambios del entorno y puntos de vista realizados con base a su trabajo, él a comparación de Pablo logra manejar de una mejor manera las situaciones de riesgo, se requiere de apoyo en</p>	<p>En estas clasificaciones Cadavid (como se citó en García, 2014) encontramos componentes como: la inhibición, la supervisión, la planificación, la resolución de problemas, la flexibilidad, la monitorización, la memoria de trabajo, además de las diferentes habilidades metacognitivas denominadas con el prefijo “auto-” como el autocontrol o la autoconsciencia. Sin embargo, no existe consenso sobre qué componentes son los que forman la función ejecutiva.</p> <p>En síntesis, Cadavid (como se citó en García, 2014) menciona que la función ejecutiva es entendida como todo proceso de metacognición y autorregulación dirigido por metas presentes y futuras, establecidas por medio del habla interna para responder consciente e intencionalmente ante situaciones novedosas.</p> <p>Rueda et al. (como se citó en García, 2014) Al término del tercer año los niños cuentan con las funciones ejecutivas que les permiten controlar sus umbrales y autorregularse en su reactividad en una amplia variedad de contextos. Calkins & Hill,</p>
---	---

<p>la concentración de la situación y reconoce las consecuencias de sus actos, por lo que en ocasiones se detiene a hacer acciones que no están bien o que afectan a otras personas.</p> <p>El control inhibitorio es otro de los apartados que comprende el proceso de desarrollo de la función ejecutiva y el cual se compone de algunos indicadores como; mantener la atención ante estímulos irrelevantes, filtro de información innecesaria y relevancia de la tarea, control y supresión de respuestas adecuadas a la situación, control de emociones en la realización de la tarea, calma y objetividad en situaciones estresantes, adaptación a nuevas tareas y ajuste de respuestas y estrategias en función de cambios. En el caso de Pablo, difícilmente tiene resistencia a la distracción, por lo que mantiene la atención ante estímulos irrelevantes, por lo regular suele estar fuera de su lugar o tomar material del salón que no ha sido solicitado, de la misma manera sus respuestas ante los problemas que ha llegado a tener con sus compañeros son respuestas automáticas que involucran el agredir automáticamente a sus</p>	<p>(como se citó en García, 2014). Se integran a la vida preescolar ya con ciertas habilidades para autorregularse de manera que son capaces de afrontar la convivencia con sus pares y maestros y negociar sus conductas autónomas en casa.</p> <p>Paoloni (2014) sintetizó que “la teoría sostiene que las emociones influyen directamente en los recursos cognitivos de que disponen los alumnos, en su motivación para aprender, en el uso de estrategias y en la autorregulación del aprendizaje” (p. 111).</p> <p>La función ejecutiva está formada por cuatro componentes: (a) inhibición, (b) memoria de trabajo, (c) flexibilidad y (d) planificación. A continuación, vamos a describir estos cuatro componentes.</p> <p>a) Inhibición</p> <p>Se considera uno de los cimientos de la función ejecutiva Miyake (como se citó en Bausela, 2014). La inhibición se refiere a la interrupción de una respuesta dominante o automática: a veces aprendemos una estrategia que es válida para resolver una determinada tarea y que con su uso</p>
---	--

<p>compañeros, pocas son las ocasiones que se tienen respuestas adecuadas ante una situación, cuando es así el prefiere hablar del problema con la maestra o ignorar lo que sucede. Le cuesta trabajo controlar sus emociones ante la realización de una tarea, aunque algún compañero no le haya hecho nada, con el hecho de pasar por su lugar les pone el pie, les pega o los ofende así sean niñas o niños, en situaciones estresantes él fácilmente pierde la calma, le cuesta trabajo adaptarse a nuevas tareas debido a que son pocas las actividades que logra concluir. En el caso de Daniel, mantiene su atención fácilmente ante estímulos irrelevantes como pláticas con otros compañeros, juegos en momentos no oportunos y otros distractores, sin embargo, cuando una actividad llama su atención se enfoca en ella y tiene mayor resistencia ante los distractores, a comparación de Pablo, él tiene mayor control y supresión de respuestas automáticas, a comparación de antes, él ya logra dialogar más sobre sus emociones, los desencadenantes y no reacciona tanto por impulso, así mismo, trata de</p>	<p>continuado la terminamos automatizando. Pero en algunas ocasiones, existen situaciones en las que esa estrategia ya no es válida y debemos mantenerla en suspenso ante esta nueva situación, es decir, debemos inhibirla para permitir la ejecución de la nueva respuesta.</p> <p>b) Memoria de trabajo</p> <p>La memoria de trabajo hace referencia a aquellas habilidades relacionadas con almacenar, monitorizar y manejar la información. Por un lado, la memoria a corto plazo nos permite retener una cantidad limitada de información durante un breve espacio de tiempo. Por otro lado, la memoria de trabajo es la necesaria para guiar el transcurso de la acción. Así, la memoria de trabajo es la habilidad para mantener y manipular la información durante breves periodos de tiempo sin dependencia externa de ayudas o señales.</p> <p>c)Flexibilidad</p> <p>Es la capacidad para alternar entre distintos criterios de actuación que pueden ser necesarios para responder a las demandas</p>
---	--

<p>controlar sus emociones ante la realización de una tarea, aunque requiere de apoyo en momentos de estrés ya que le cuesta trabajo mantener la calma, lo que provoca que agrede a sus compañeros o interrumpa constantemente la clase con gritos o platicas en voz alta. Cabe rescatar que fácilmente se adapta a tareas nuevas, sobre todo cuando estás le llaman la atención, cuando es así las actividades las realiza con mayor creatividad y con un enfoque hacia la actividad más prolongado.</p> <p>Otro apartado es la memoria de trabajo, el cual se conforma de indicadores como; la retención y almacenamiento de información de la tarea, trabajo con elementos relevantes diversos, comprensión de información nueva o desconocida en el desempeño de la tarea, combinación de recursos para la consecución de la tarea, estrategias de retención de información en la memoria de trabajo y la capacidad para utilizar la agrupación o repetición en la tarea. En el caso de Pablo, casi no logra retener y almacenar la información que se brinda durante las clases, los temas se han</p>	<p>cambiantes de una tarea o de una situación. Para esta habilidad se requiere de memoria de trabajo y de inhibición.</p> <p>Memoria de trabajo porque es necesario mantener y actualizar los conjuntos mentales basados en el feedback e inhibición porque hay que inhibir antes de activar un conjunto mental para poder ejecutar la tarea con éxito y para evitar los errores de perseverancia. La principal diferencia en las tareas de inhibición y de flexibilidad es que en las primeras las reglas suelen estar explícitas.</p> <p>d)Planificación</p> <p>Para algunos autores la cima de la función ejecutiva es la habilidad para planificar. La planificación se expresa en la habilidad para formular acciones avanzadas y ejecutar una tarea de una manera organizada, estratégica y eficiente Anderson (como se citó en Bausela, 2014), planificar significa plantear un objetivo, realizar un ensayo mental, aplicar la estrategia elegida y valorar el logro o no logro del objetivo pretendido.</p> <p>Para conseguir la meta propuesta el sujeto debe elaborar y poner en marcha un</p>
--	---

<p>tratado de trabajar a partir de distintas estrategias que permitan su comprensión y apropiación, se ha podido observar que la información que retiene y almacena Pablo proviene sobre todo de fuentes como son los videos informativos de acuerdo a su nivel, así mismo, le cuesta trabajo comprender la información nueva por lo que es necesario repetirle varias veces lo ya explicado de manera grupal para que él pueda atender las actividades. En el caso de Daniel, dependiendo de la estrategia utilizada para la retención y almacenamiento de información de una tarea es la capacidad que logra tener, Daniel logra retener y almacenar más la información si está proviene de ejemplos, lecturas o videos, además de que por medio de estas mismas estrategias el logra comprender la información nueva y desempeña de mejor manera las actividades.</p> <p>Otro de los apartados del desarrollo de la función ejecutiva es la atención sostenida y este mismo es conformado por indicadores tales como; la concentración y evitar distracciones externas, mantener trabajo y</p>	<p>plan estratégicamente organizado de secuencias de acción. Se imponen demandas adicionales a los procesos de inhibición y a la memoria de trabajo.</p> <p>Esta capacidad para comprender y reflexionar respecto de las situaciones, las emociones y sobre sí mismo, permitirá el control cognitivo sobre la activación emocional y el uso de estrategias cognitivas centradas en el antecedente más complejas, tales como la reevaluación cognitiva de las situaciones y estrategias de interacción social que comenzarán a trasladarse desde la familia al grupo de iguales; el éxito en esta tarea influirá positivamente en su sentimiento de autoeficacia, hito altamente relevante en el desarrollo de la etapa escolar (Montoya et al., 2018).</p> <p>Marchesi, (como se citó en Alarcón, 2020) El desarrollo de las habilidades que permiten abordar y resolver los conflictos emocionales implica tener en cuenta las estrechas relaciones existentes entre el desarrollo Cognitivo, afectivo y social y sus cambios Interactivos a través del tiempo.</p>
---	--

<p>productividad, capacidad para cambiar la atención sin distraerse de la tarea y la atención para atender múltiples tareas para mantener el rendimiento en cada una de ellas. Con base a los indicadores, en el caso de Pablo, difícilmente logra mantener la atención durante el tiempo que se tiene destinado a una actividad, también le cuesta trabajo evitar distracciones externas ya que ante cualquier distracción le da mucha atención, logra mantener el trabajo y su productividad solo en algunas actividades que involucran el trabajo con recursos de las artes visuales y con la experimentación, del mismo modo, cuando se trata de este mismo tipo de actividades es que logra cambiar su atención y atender múltiples tareas encaminadas hacia una meta. En el caso de Daniel, difícilmente evita distracciones externas, sin embargo, a pesar de ello mantiene el trabajo y la productividad, por otro lado, atiende las múltiples tareas que van encaminadas al logro de la meta, a lo largo de esta atención existen tanto momentos en los que se distrae con facilidad como momentos en</p>	<p>Según Pennington y Ozonoff (como se citó en Bausela, 2014), las funciones ejecutivas pueden conceptualizarse desde la psicología cognitiva, donde sería porción de la cognición que ocurre después de la percepción, y desde la neuropsicología a partir de su relación con la corteza prefrontal. Desde la visión de la psicología cognitiva, las funciones ejecutivas son un grupo habilidades mentales o cognitivas cuyos objetivos son el logro exitoso en la culminación de planes, utilizando soluciones novedosas y complejas Portellano & García, (como se citó en Mejía, 2017) lo que implicaría tener una asociación con el concepto de inteligencia fluida Duncan et al. (como se citó en García 2014) describen a las funciones ejecutivas como un conjunto de destrezas que permiten la adaptación del individuo a situaciones nuevas haciendo uso de estrategias para establecer metas, desarrollar planes de acciones, inhibir respuestas, mostrar flexibilidad de pensamiento, fluidez verbal y una autorregulación de las emociones y de la conducta. Contrastando las definiciones y</p>
--	---

<p>los que logra concentrarse y todo ello depende de las actividades que se llevaban a cabo.</p> <p>Otro de los aspectos recuperados es la toma de decisiones, la cual está integrada por los siguientes indicadores: expresa el problema (lo entiende y comprende), expresa que puede hacer y actúa y expresa el resultado. En el caso de Pablo, logra identificar el problema, a comparación de antes ya expresa más el problema, lo dialoga, lo entiende y lo comprende, aunque le ha costado más trabajo darle solución, son pocas las ocasiones en las que ha logrado resolver un problema, pero a comparación de antes ya no llora ni genera más violencia al tratar de resolver un problema. En el caso de Daniel, logra identificar sus problemas, los entiende y los comprende, propone alternativas para darles solución, aunque le cuesta un poco de trabajo poder llevarlas a cabo.</p> <p>Finalmente, el último apartado de esta categoría, corresponde a la metacognición, la cual está compuesta por indicadores como: reconocer las fortalezas y debilidades propias, monitorear el aprendizaje y detectar errores,</p>	<p>centrándonos desde una perspectiva neuropsicológica, según Portellano et al. (2009) las funciones ejecutivas “son una función supramodal que incluye distintas subfunciones como la atención sostenida, la flexibilidad mental, la resistencia a la interferencia, la organización del pensamiento y la memoria operativa” (p. 15). Existen diferentes modelos o teorías explicativas del funcionamiento ejecutivo García (como se citó en Acosta y Padilla, 2020) las cuales se encuentran relacionadas con la corteza prefrontal y cómo esta área cerebral incide en el desenvolvimiento y control de diversos procesos cognitivos, emocionales y conductuales.</p> <p>Las funciones ejecutivas se refieren a procesos de control cognitivo multidimensionales que resultan de un esfuerzo voluntario importante. Estas funciones incluyen la capacidad de evaluar y de organizar su entorno, de alcanzar objetivos y de adaptar su comportamiento con flexibilidad durante situaciones inéditas. Rueda y Paz (como se citó en Acosta y</p>
---	--

<p>entender lo que le falta con base en lo que conoce y relacionar lo que conoce con lo que requiere el entorno. En el caso de Pablo y Daniel, logran reconocer sus fortalezas y sus debilidades, detectando así mismo sus errores, a partir de ello se les ha hecho saber que a pesar de que no son tan buenos en algunas cosas pueden mejorar, que todos somos capaces de realizar cualquier cosa y se les motiva a ver sus debilidades como un área de oportunidad. De igual manera en ambos casos les hace falta entender lo que les falta con base a lo que conocen o deberían conocer, lo que si, es que ambos casos relacionan lo que conocen del ámbito social y cultural con lo que requiere el mismo entorno.</p> <p>Por último, se encuentran las características y el factor emocional del niño, esta categoría se comprende de algunos apartados como el desarrollo, así mismo este primer apartado está integrado por algunos indicadores como la edad, complejión, altura, peso, capacidades y habilidades visibles. En el caso de Pablo, tiene la edad de 6 años, es de complejión mediana, mide 1.30cm y pesa 18</p>	<p>Padilla, 2020) algunos resultados de investigaciones sobre el desarrollo cognitivo y en neurociencia del desarrollo cognitivo han mostrado que el desarrollo emocional está sustentado considerablemente por varias funciones ejecutivas fundamentales, específicamente el control de la atención, la inhibición de los comportamientos inapropiados, la toma de decisiones y otros procesos cognitivos de alto nivel solicitados en contextos exigentes en el ámbito afectivo.</p> <p>Gross (como se citó en García, 2014). Para muchos autores las emociones juegan un papel central para explicar el comportamiento, la toma de decisiones, la regulación del recuerdo y de la memoria y sobre todo, el funcionamiento de las interacciones sociales humanas.</p> <p>Estrategias metacognitivas. Refiere específicamente a la “conciencia, conocimiento y control que un sujeto tiene sobre su propia cognición” (Donolo y Rinaudo, 2008, p. 28); supone tres procesos fundamentales que consisten en planear, controlar (evaluar) y regular (gestión de las</p>
---	--

<p>kg. En cuanto a sus habilidades y capacidades, es bueno al realizar actividades que involucran el trabajo con los recursos de las artes visuales y con actividades referentes a la experimentación ya que propone acciones al momento de experimentar, pone a prueba ideas y supuesto. En el caso de Daniel, tiene la edad de 6 años, es de complexión mediana, mide 1.11cm y pesa 20 kg. En cuanto a sus habilidades y capacidades, es muy creativo al momento de colorear y trabajar con recursos de las artes visuales, es muy bueno comunicando de manera oral y escrita, tiene letra legible lo que hace comprensible sus trabajos.</p> <p>Otro de los apartados de esta categoría es la clasificación de emociones y los indicadores por los que está compuesto son: las emociones intensas, débiles, fugaces, duraderas, positivas, negativas, frecuentes, esporádicas, funcionales, disfuncionales, simultáneas y separadas. En el caso de Pablo, sus emociones más intensas eran el enojo y la tristeza, pero ahora predomina más el enojo y la felicidad, sus emociones más débiles son la tristeza y el asombro, sus emociones fugaces</p>	<p>acciones cognitivas) e implica la toma de conciencia por parte del estudiante de su responsabilidad respecto del aprendizaje. El planeamiento de las actividades favorece la comprensión de la información a partir de la activación de los saberes previos.</p> <p>Marchesi (como se citó en Alarcón 2020) Un amplio número de investigaciones han constatado que el desarrollo de las funciones ejecutivas está estrechamente relacionado con determinados circuitos cerebrales, mediante una conexión con la competencia académica y las habilidades socioemocionales de los niños, y por tanto con el aprendizaje y con su bienestar, siendo la práctica y la experiencia repetida una estrategia educativa necesaria para el desarrollo de la función ejecutiva.</p> <p>Asimismo, hoy sabemos que existe una estrecha relación entre el conocimiento de las emociones propias y ajenas, la regulación emocional, el desarrollo de la teoría de la mente y el desarrollo de la función ejecutiva, que hacen referencia a un conjunto de habilidades cognitivas que son necesarias</p>
--	--

<p>son la felicidad y el asombro, sus emociones duraderas son la tristeza y el enojo, su emoción positiva es la felicidad y sus emociones negativas son la tristeza y el enojo, sus emociones más frecuentes son el enojo y la felicidad, su emoción esporádica es el asombro, su emoción funcional es la felicidad, su emoción disfuncional es el enojo, sus emociones simultáneas son el enojo, la tristeza, la felicidad y el asombro y sus emociones separadas son la felicidad y la tristeza. En el caso de Daniel, su emoción más intensa es la felicidad y las débiles son el asombro y la tristeza, sus emociones fugaces son el enojo y la tristeza, sus emociones duraderas son la felicidad y el asombro, su emoción positiva es la felicidad, sus emociones negativas son la tristeza y el enojo, sus emociones frecuentes son el enojo y la felicidad, sus emociones esporádicas son la tristeza y el asombro, su emoción funcional es la felicidad y sus emociones disfuncionales son el enojo y la tristeza, sus emociones simultáneas son la felicidad y el asombro y sus emociones separadas son el asombro y el enojo.</p>	<p>para planificar y regular el pensamiento, las emociones y la acción. A través de ellas se canalizan las informaciones, se orientan los planes, se revisan las decisiones y se controlan las emociones. Marchesi (como se citó en Alarcón 2020) De esta forma, la capacidad de inhibir o regular las emociones inicialmente distorsionantes es la expresión de un buen desarrollo de esta dimensión de las funciones ejecutivas; así como la habilidad para mantener la concentración el tiempo requerido de acuerdo con la tarea elegida y saber combinarlo con momentos de relajación y de distracción que permiten después volver a una mayor dedicación se encuentra entre los indicadores principales del buen equilibrio de la función ejecutiva.</p> <p>En cuanto a la autorregulación emocional en el aula es preponderante resaltar la importancia del rol docente como guía de los alumnos en el logro de una conducta emocional autorregulada (Shunk y otros, 2008, citado en Paoloni, 37 2014). Los docentes son quienes tienen la responsabilidad de generar un ambiente</p>
--	---

<p>La inteligencia emocional conforma a las características y al factor emocional del niño a partir de los siguientes indicadores: fortalezas emocionales, debilidades emocionales, relaciones interpersonales saludables, relaciones interpersonales nocivas, comprende emociones propias y comprende emociones de los demás. En el caso de Pablo, una de sus fortalezas emocionales es que ahora reconoce cuando una acción no está bien e intenta darle solución y una de sus debilidades es que por cualquier situación muestra enojo, con base a sus relaciones interpersonales requiere de apoyo ya que sus mismos compañeros en la hora del recreo no han querido jugar con él porque mencionan que les pega y en el salón no quieren trabajar con él o constantemente se quejan porque los agrede, por lo que sus relaciones interpersonales son más nocivas que saludables, aunque cabe mencionar que también que existen algunas relaciones positivas pues en algunas actividades en equipo y juegos logra participar de manera saludable. Por otro lado, requiere también de apoyo al comprender sus emociones pues a</p>	<p>propicio en el que los aprendizajes tengan una carga emocional significativo (Gargurevich, 2008). Se observan numerosas ventajas en los procesos de aprendizaje que involucran experiencias emocionales positivas. Por el contrario, las experiencias negativas obstaculizan el aprendizaje, la capacidad para seleccionar la información importante de la que no lo es, etc. (Baumesiter y otros, 2007; Gumora y Arsenio, 2002, citado en Paoloni, 2014).</p> <p>Mayer y Salovey (como se citó en Villouta, 2017) quienes consideran que la inteligencia emocional hace referencia a los procesos implicados en el reconocimiento, uso, comprensión y manejo de los estados emocionales de uno mismo y de otros para resolver problemas y regular la conducta, refiriéndose por tanto a la capacidad del individuo para razonar sobre las emociones y procesar la información emocional para aumentar el razonamiento”</p> <p>Sarmento (como se citó en Alarcón, 2020) En los años preescolares, los niños comienzan a identificar y reconocer sus</p>
--	--

<p>pesar de que se le ha brindado la confianza y demás, difícilmente comparte el cómo se siente y en relación a las emociones de los demás, logra tener conciencia de cómo se sienten, los apoya cuando se sienten tristes y se muestra empático ante diferentes situaciones. En el caso de Daniel, una de sus fortalezas emocionales es que comparte cómo se siente y así mismo comprende y tiene conciencia de sus propias emociones, por otro lado, una de sus debilidades emocionales es que se burla de los sentimientos de los demás a pesar de comprender cómo ellos se sienten lo cual en ocasiones perjudica a sus relaciones interpersonales, aunque, a comparación de Pablo logra tener relaciones interpersonales saludables al jugar con sus compañeros pero no logra lo mismo en el trabajo ya que interrumpe el trabajo de los demás con platicas, rayando sus libretas u otros distractores.</p> <p>Finalmente, los aspectos culturales y sociales forman parte de las características y el factor emocional del niño y en cuanto a este apartado se desprenden algunos indicadores como los valores, creencias, prácticas,</p>	<p>propias emociones y las de los demás, infiriendo causas y consecuencias de éstas, utilizando el lenguaje para describir su propia experiencia emocional y percibiendo que las emociones se pueden regular.</p> <p>Bisquerra (como se citó en Alarcón, 2020) La educación emocional, entonces ha de comprender el desarrollo de habilidades, tales como: el conocimiento de las propias emociones, como un aspecto importante del autoconcepto; la identificación de las emociones de los demás, que facilite las relaciones interpersonales; el desarrollo de habilidades para controlar y canalizar apropiadamente las emociones, regulando de las emociones negativas y potenciando las positivas, a fin de prevenir los efectos perjudiciales de las emociones negativas; como la ira, el miedo, el estrés, la depresión</p> <p>Marchesi (como se citó en Alarcón, 2020), señala que los análisis sobre la función ejecutiva han establecido su estrecha relación con el desarrollo de la metacognición: en la medida en que los niños progresan en el conocimiento de sus propios procesos</p>
---	---

<p>interacción con los demás, solución de conflictos, tradiciones y/o costumbres y expresión de las emociones. En el caso de Pablo, de acuerdo con lo obtenido por parte de la entrevista aplicada a los padres de familia, en casa se fomentan valores como el respeto, se menciona que se tiene buena relación con las personas con las que se rodea y es participe de las festividades de su comunidad. En el caso de Daniel se menciona que en casa se practican valores como el respeto y amor, es participe de las actividades y festividades que se llevan a cabo en su comunidad y en la religión que profesa, además, logra expresar cómo se siente, resuelve sus conflictos dialogando y convive de manera sana con las personas que le rodean.</p>	<p>emocionales, cognitivos y de las estrategias que utilizan, también mejoran las habilidades de control ejecutivo; observado en ellas la existencia de tres componentes principales: el autocontrol, la memoria de trabajo y la flexibilidad cognitiva; estos tres componentes aportan la disposición necesaria para que los niños avancen con mayor seguridad en sus procesos de aprendizaje. Observándose que, además el aumento de la autorregulación emocional y de la cognición social favorecen las relaciones con los compañeros contribuyendo al aprendizaje cooperativo, a la autoestima y al bienestar emocional.</p> <p>Así también, Marchesi (como se citó en Alarcón, 2020), destaca la dimensión emocional de la función ejecutiva, al observar que los sistemas cognitivo y emocional están estrechamente relacionados en la búsqueda de respuestas adaptativas a las demandas del entorno, de tal manera que la razón debe conocer, orientar y regular las reacciones emocionales, pero también debe tomar en consideración la información que proporcionan las emociones, pues aportan</p>
---	--

sensibilidad, dirección y orientación sobre ventajas y peligros, con lo cual permiten la planificación y la resolución de problemas; la anticipación y preparación para actuar; la autorregulación y el autocontrol de las emociones.

Así, podemos observar que los niños entre 2 a 6 años van logrando regularse emocionalmente, en la medida que van mostrando la capacidad de lidiar con el conflicto, regulando sus impulsos y las emociones desagradables, tolerando la frustración y sabiendo esperar las gratificaciones (Montoya et al., 2018)

Es importante retomar la influencia del aspecto cultural en contraste con las emociones y para ello se han retomado autores que realizan esta vinculación. Somos seres sociales, por ende, las emociones facilitan la adaptación externa al medio cultural y contribuyen en la construcción de la identidad en el ámbito social en que las personas se encuentran insertas. tomando en cuenta la íntima relación entre emociones y cultura, Rodríguez Salazar (2008), habla de la

utilidad de las emociones para realizar un análisis cultural. Esta autora sostiene que las emociones revelan los significados culturales. La pregunta que se hace es: ¿cómo identificar que una proposición cultural es relevante para la vida práctica? La respuesta está en las emociones, dado que estas traen un mensaje acerca de qué es importante y qué no; y la consideración de importancia sobre algo está definida por la cultura. Así es que el análisis cultural se interesa por el análisis de los significados para comprender procesos e instituciones sociales. Cada cultura marca normas acerca de qué emoción es deseable manifestar, con qué intensidad y de qué manera. (p. 145)

“Los vínculos sociales armoniosos dan lugar a sentimientos de orgullo al sentir que estamos siendo positivamente evaluados por otros. Mientras que los vínculos en los que se manifiestan relaciones inseguras dan lugar a sentimientos de vergüenza, al sentir que estamos siendo evaluados de forma negativa”. (Guedes Gondim & Estramiana, 2010, p.38)

De los primeros meses de vida, en la medida que vamos creciendo, desempeñan una función social, al permitirnos interactuar con otros y aprender de nuestro entorno. Nos producen la sensación de ser señalados, sentidos y queridos, al mismo tiempo que se constituyen en medios para emocionar y mover a los demás, lo que nos permitirá construir significados a través de experiencias emocionales, que constituirán un bagaje socioemocional que nos acompañará durante toda la vida. (Ordóñez & González, 2016; Quintanilla, 2018).

Las emociones se pueden definir como fenómenos subjetivos, fisiológicos, motivacionales y comunicativos de corta duración que nos ayudan a adaptarnos a las oportunidades y desafíos que enfrentamos durante situaciones importantes. Suponen la conjugación de lo innato, lo vivido y lo aprendido, constituyendo un conjunto de patrones y respuestas corporales, cognitivas y conductuales que adoptamos y aplicamos las personas,

ante complejos procesos de carácter perceptual, corporal y motivacional que se desarrollan en la interacción social (Ordóñez & González, 2016).

Loyens et al. (como se citó en Acosta y Padilla, 2020) La intención es hacer uso de materiales que promuevan relaciones de colaboración entre los profesores y los estudiantes; los estudiantes se autorregulan en la medida en que perciban asertividad y reciprocidad de parte de sus profesores. Una vez se consiga esto, el estudiante se empodera y puede explorar e identificar sus propias potencialidades para realizar tareas y aprender de forma independiente. Otra técnica que puede ser muy valiosa es la consulta con el docente. Esto va de la mano de la anterior, es decir, los materiales educativos (como por ejemplo los textos guía). (como se citó en Acosta y Padilla, 2020) El profesor actúa como una especie de guía o consejero, ayudándole a los estudiantes para que descubran soluciones por sus propios medios. El profesor debe demostrar asertividad y proporcionar a los estudiantes

refuerzos positivos; así los motiva a que se autorregulen más rápida y efectivamente.

Otra parte fundamental que cabe rescatar de las emociones es la inteligencia emocional que de acuerdo con las teorías de Howard Gardner, Piaget, Lawrence Kohlberg, William Damon, Peter Salovey y John Mayer, Berkowitz y Daniel Goleman, la inteligencia emocional está relacionada con ciertas habilidades y actitudes que determinan cómo reaccionará la persona ante sus propios sentimientos y ante los sentimientos de los demás; esto se reflejará en la forma en que maneje las relaciones con otros, esta será la base de las relaciones sociales, desarrollo de la moralidad y personalidad de los seres humanos.

Además de las emociones básicas se ha considerado dentro de la clasificación, hablar de las emociones por un lado intensas, puesto que las reacciones imposibilitan poder pensar con claridad, ya que en esas circunstancias el cerebro solo se centra en actuar y no en pensar. Contrariamente las emociones se consideran débiles cuando las

reacciones se experimentan con menor intensidad y el cerebro se centra más en pensar y aplicar estrategias o soluciones ante una reacción impulsiva y con consecuencias negativas.

Existen también las emociones fugaces, estas tienen que ver con el poder alterar nuestras emociones cambiando lo que miramos, lo que escuchamos, aquello en lo que nos enfocamos y pueden parecer surgir de la nada. Por el contrario, las emociones duraderas a menudo son complicadas de precisar y es más prolongado el tiempo que la experimentamos. Las emociones también se pueden clasificar en positivas y negativas, considerando solo las emociones básicas, como emoción positiva se encuentra la alegría pues es la reacción de satisfacción o gozo, facilita la empatía, contribuye al rendimiento cognitivo, a la resolución de problemas, la creatividad, la memorización y el aprendizaje. Contrariamente dentro de las emociones negativas encontramos la tristeza, el enojo y miedo, estas son reacciones que se activan a partir de una percepción ya sea de peligro,

inseguridad, tratos injustos o por sucesos no placenteros.

Otra manera de clasificar a las emociones es; frecuentes, es decir, aquellas emociones que experimentamos un mayor número de veces diariamente y las esporádicas, que tiene que ver con las emociones que suceden con poca frecuencia y/o con intervalos de tiempo irregulares. Adicional a la clasificación, se encuentran las emociones funcionales, las cuales ayudan a conseguir objetivos o metas a largo plazo, en cambio, las emociones disfuncionales no ayudan a que se puedan alcanzar dichos objetivos o metas e incluso lo dificultan. Finalmente, las emociones simultáneas son aquellas que implican una combinación de emociones positivas y negativas, que pueden ser suscitadas por uno o varios sucesos consecutivos (Harter y Buddin, 1983; Harris ,1989). Por el contrario, las emociones separadas son aquellas que ocurren una a la vez.

Gross & Thompson, (como se citó en Esquivel, 2014). De esta forma, los niños

antes de llegar a su tercer año de vida comienzan a desarrollar habilidades para regular sus emociones, tomando iniciativas dirigidas a modificar la reacción emocional, ya sea cambiando su expresión ante éstas, o bien modificando su intensidad o duración a fin de adecuarlas para alcanzar sus objetivos personales. De los 3 a los 6 años de vida, influido por el incremento de relaciones sociales, la mayor autonomía y conocimiento de sí mismo, la capacidad para reconocer y etiquetar las emociones va en aumento, así como la capacidad para hablar sobre las causas de las mismas y realizar acciones que permitan autorregular las emociones e influir en la regulación emocional de los demás (Alonso & Vergara, 2018).

Márquez (como se citó en Morales, 2014) Educar emocionalmente implica potenciar las cualidades emocionales de niños y adolescentes, a fin de que, luego de conocer los estados emocionales y hacer consciencia de éstos mismos; identificar sus propias necesidades y deseos; y entrenar la regulación de las emociones en su contexto

	<p>sociocultural; puedan tomar decisiones acordes a sus principios y valores, que les lleven a su bienestar y realización personal.</p> <p>Los niños cuyos cuidadores les ayudan a tranquilizarse cuando están nerviosos parecen desarrollar mayor fortaleza en los circuitos cerebrales para dominar la angustia. Sarmiento (como se citó en Alarcón, 2020) La frecuencia, el estilo y contenido del discurso entre padres e hijos, incluyendo las referencias y explicaciones emocionales, se relacionan positivamente con la comprensión y regulación de las emociones que los niños realizan. Costa y Busó (como se citó en Alarcón 2020) De la misma manera como, los entornos, hogares y escuelas que favorecen el juego favorecen el desarrollo de la inteligencia emocional infantil. De esta forma, la educación emocional otorgará múltiples beneficios en diferentes ámbitos tales como: la comunicación efectiva, la resolución de conflictos, la toma de decisiones responsable, la prevención de consumo de sustancias, y diversas problemáticas de salud mental.</p>
--	---

Las emociones no pueden estudiarse de manera aislada, sino que es preciso situarlas, otorgarles un contexto específico, es por ello que éste es un modelo socio-cognitivo o denominado también como “modelo situado de la emoción”. A diferencia de los modelos biologicistas y cognoscitivos, aquí el contexto cobra un rol relevante en el proceso emocional, habiendo una interacción constante entre sujeto y situación. Situándose en un contexto educativo, Paoloni (2014) sintetizó que “la teoría sostiene que las emociones influyen directamente en los recursos cognitivos de que disponen los alumnos, en su motivación para aprender, en el uso de estrategias y en la autorregulación del aprendizaje” (p. 111).

En este sentido, considerándose la relevancia de las variables socio-culturales presentes en la interacción comunicativa al interior de la escuela, es de interés mencionar la investigación realizada, en la Región de la Araucanía situada al sur de Chile, por Halberstadt et al. (como se citó en Alarcón, 2020), quienes, analizando las eventuales

diferencias en las creencias que padres y profesores mapuche y no mapuche, tienen respecto de la autonomía emocional, la

eficacia de los niños para controlar y regular las emociones; y el modo como éstas creencias influyen en las normas y valores culturales, encontraron en padres y profesores mapuche la fuerte creencia de que los niños pueden y deben superar el miedo, ser niños tranquilos y callados, ante lo cual destacan las vías de socialización de las emociones respaldadas por estas creencias, señalando las tradiciones mapuche de escuchar y observar la narración de los ancianos y la creencia de que la naturaleza sería una recurso para regular las emociones de los niños.

Unicef enfatiza en la importancia que juega el cuidador primario en el desarrollo emocional del niño. Las respuestas emocionales que el adulto tiene permiten una conexión interior con el infante, lo que permitirá un estado de correulación afectiva. Gracias a esta conexión, el cuidador es quien inicialmente ayuda al bebé a regularse. Más

	<p>adelante, con el crecimiento y el desarrollo de nuevas estrategias por parte del infante, este proceso se irá haciendo más autónomo y el bebé podrá iniciar su proceso de autorregulación. Esto quiere decir que, si un niño llora y no es atendido ni consolado, se encuentra solo en el proceso de aprendizaje del malestar al bienestar. Esto puede producir que el bebé tenga dificultades para auto tranquilizarse no solamente durante sus primeros meses, sino a lo largo de su desarrollo (2017)</p>
--	---

Nota. Datos tomados de la observación e instrumentos de autoría propia (2023)

- **Reflexión**

A partir del análisis de la teoría y del estudio de ambos casos, se han realizado algunas reflexiones importantes, por lo que se ha rescatado que, con base a los factores biológicos dentro de la práctica, Pabló mostró que aún sigue teniendo comportamientos agresivos hacia sus compañeros, hitos que están asociados con el proceso de autorregulación emocional. Por otro lado, en el caso de Daniel, sobresale más el impacto positivo de las estrategias de autorregulación emocional aplicadas, pues en cuanto a sus comportamientos estos ya no son tan agravantes y se muestra más la representación de sus emociones. Con base a lo anterior, se tiene una estrecha relación con lo que mencionan los autores, Davis, Mckay y Eshelman pues las estrategias como las que se han aplicado, parten desde las más básicas como el uso de la respiración profunda.

Cabe mencionar que el comportamiento forma parte del proceso de desarrollo de autorregulación pues de acuerdo con Stuart (2012) cada persona tiene la capacidad de

administrar sus emociones, su comportamiento, sus estados de energía y su atención lo que ha sido observado en ambos casos y todo ello con el fin de alcanzar objetivos lo cual se relaciona con las funciones ejecutivas puesto que van dirigidas hacia metas específicas.

Por otro lado, con base a los autores Eisenberg y Spinrad, se puede rescatar esta parte de las estrategias de RE (Regulación Emocional) puesto que son parte de las acciones que han llevado a cabo los niños para regular sus emociones al evitar, iniciar, mantener, inhibir o modular la aparición, forma, intensidad o duración de los estados relacionados con la emoción y/o el comportamiento que presentaron en ciertas situaciones específicas.

Con relación a los factores psicológicos que forman parte del proceso de desarrollo de la autorregulación, dentro de la práctica Pablo mostró que no mantiene el enfoque en la mayoría de las situaciones a menos de que estas sean de su interés y que tengan vínculo con el área de artes o exploración y comprensión del mundo natural y social, sin embargo, se ha observado un cambio positivo puesto que antes no lograba mantener el enfoque en ninguna tarea específica durante un periodo de tiempo determinado aun así, estas tuvieran relación con dicha área y campo.

Por el contrario, Daniel mantiene más el enfoque hacia actividades dirigidas al área de artes, ya que se ha observado que el trabajar con cualquier recurso de las artes visuales, despierta su atención y su creatividad fijándose mucho en los detalles, por lo que logra mantener el enfoque durante todo el tiempo destinado a la actividad.

En ambos casos recuerdan y reflexionan sobre sus experiencias emocionales pasadas y lo expresan por medio del dialogo tanto con la docente como con sus compañeros de clase, por otro lado, Daniel a comparación de Pablo muestra opciones y soluciones positivas a conflictos emocionales y en el caso de Pablo aún muestra dificultad por mostrar dichas opciones y soluciones a los conflictos por lo que repercute también en la flexibilidad cognitiva.

En ambos casos se ha mostrado que reconocen y comprenden las emociones propias, así mismo identifican los factores que desencadenan sus emociones específicas y hablan de ello de manera clara y coherente.

Se ha observado que, en el caso de Pablo muestra dificultad por enfocar su atención en aspectos específicos de una situación y filtrar las distracciones, distracciones como levantarse de su lugar para jugar con material no solicitado, jugar con sus compañeros o simplemente distraerlos o agredirlos, lo que impide regular sus emociones de manera más efectiva. Por el contrario, Daniel tiene mayor capacidad de enfocar su atención a aspectos específicos y aunque aún requiere de apoyo para filtrar distracciones, es más fácil que logre comprender cuando se le hace saber que dicha acción no favorece a su aprendizaje, a lo que está realizando o a sus relaciones interpersonales.

En ambos casos se observó una mejora en la capacidad de reinterpretar situaciones emocionales de una manera más positiva y menos amenazante lo que ha ayudado a reducir la intensidad de las emociones negativas mayormente en el caso de Daniel.

Pablo muestra conflicto al analizar y evaluar situaciones de manera objetiva y racional lo cual no le ayuda a tomar decisiones efectivas en la mayoría de las situaciones y en consecuencia a regular sus emociones. En cambio, Daniel analiza y evalúa las situaciones de una manera más objetiva y racional a comparación de Pablo, sin embargo, aún hay situaciones en las que no se observa la capacidad de analizar y evaluar estas mismas (pensamiento crítico).

Con base a la autorreflexión, Pablo ha mostrado una mejoría en cuanto a la capacidad de reflexionar sobre sus propias emociones, lo comparte con sus compañeros o maestra, también habla sobre sus pensamientos y comportamientos, lo que le ha ayudado a entender mejor sus reacciones emocionales, pero, aun le cuesta trabajo desarrollar estrategias efectivas para regularlas. En cambio, Daniel muestra mayor dificultad al reflexionar sobre sus propias emociones sin embargo lo logra, consecuentemente le cuesta trabajo desarrollar estrategias efectivas para regular sus emociones.

En ambos casos se ha mostrado cierto conflicto con relación al autocontrol pues difícilmente resisten ante impulsos y la mantención de la calma en situaciones emocionales, lo que consecuentemente es una traba para la autorregulación de sus emociones de una manera más efectiva.

En cuanto a la resolución de problemas, Pablo muestra la capacidad de identificar problemas que causan emociones negativas, sin embargo, aún le cuesta trabajo abordarlos lo que impide manejar mejor sus emociones y encontrar soluciones más efectivas. En el caso de Daniel, ha mostrado una mejora en la capacidad de identificar y abordar los problemas que causan las emociones negativas, lo cual le ha permitido manejar mejor sus emociones y a encontrar soluciones más efectivas a sus problemas.

Con base a las experiencias previas, al modelado, reforzamiento, retroalimentación, práctica y aprendizaje situado, Pablo y Daniel mediante las experiencias previas en situaciones emocionales en algunas de ellas han mejorado en la regulación de sus emociones, además, por medio de la observación de modelos de autorregulación emocional efectiva, les ha ayudado a desarrollar sus habilidades pues dichos modelos se han trabajado constantemente a partir de diferentes estrategias, dicho indicador tiene contraste con la práctica deliberada y repetida de habilidades de autorregulación emocional, así como también con el aprendizaje situado y ello repercute en la competencia misma y su eficacia, así como en la mejora de la transferencia y aplicación efectiva de dichas habilidades.

Con relación a la categoría antes descrita, se contrasta con lo mencionado por parte de la autora Esquivel F. (2014) ya que los niños a partir de los 24 meses de edad ya han desarrollado un autocontrol que involucra la habilidad para inhibir comportamientos y para regular sus emociones aun cuando sus padres se encuentren ausentes, lo cual se ha logrado observar en ambos casos y con una mejora observable en cuanto a la inhibición de comportamientos negativos y en la autorregulación emocional. (p. 64)

Así mismo, lo que se ha descrito con referencia a los factores psicológicos, se relaciona con lo que menciona Gross (como se citó en García, 2014)) puesto que dicho autor describe cinco puntos en los que las personas pueden intervenir para autorregularse emocionalmente, permitiéndoles prevenir o manejar situaciones, uno de estos puntos es la selección de la situación, en este punto se hace referencia al alejamiento o aproximación de la persona hacia situaciones con el fin de influenciar sus emociones, el segundo punto es la modificación de la situación, en este punto la persona se adapta a la situación para modificar el impacto que pueda tener emocionalmente, con relación a los dos casos atendidos se muestra que tienen dificultad para adaptarse a las situaciones lo que ocasiona que reaccionen por impulso y consecuentemente el impacto no se modifica, el tercer punto es el despliegue atencional, donde la persona centra su atención en un aspecto específico de la realidad, esto para evitar el malestar (enojo), posteriormente, se encuentra el cambio cognitivo, el cual tiene que ver con elegir entre los muchos posibles significados que puede tener una situación específica y el último punto que es la modulación de respuesta, en este punto cuando hay una incitación, la persona puede influenciar las preferencias de acción. En relación al caso de Pablo y Daniel se puede observar que sus respuestas y el impacto emocional ante las situaciones que cada uno ha vivido son diferentes y que a pesar de que en ocasiones las situaciones son similares no siempre reacciones iguales.

Por otra parte, retomando a Rodríguez et al. (como se citó en García, 2014) hace referencia a dos procesos para determinar la capacidad de las personas para autorregularse emocionalmente, es aquí donde entran aspectos que tienen que ver con algunos de los indicadores del factor psicológico como la resolución de problemas, el pensamiento crítico, la autorreflexión y el autoconocimiento. El primer proceso es el control ante situaciones externas adversas, este tiene que ver con el buen manejo de las situaciones frustrantes y estresantes que experimenta el individuo, con relación a los casos de Pablo y Daniel el manejo de las situaciones frustrantes y estresantes es diferente, por un lado Pablo muestra dificultad al inhibir dichas

situaciones y en el caso de Daniel le cuesta menos trabajo un buen manejo de las situaciones, él a comparación de Pablo muestra más la capacidad para soportar las situaciones problemáticas sin alejarse, manejando sus estados emocionales, aunque por otro lado, se muestra más ausente el empleo de estrategias de acción y resolución de problemas desde una perspectiva optimista.

El segundo proceso es el control de impulsos, el cual es la habilidad que tiene el individuo para controlar sus impulsos o a la tentación de actuar. Por un lado, Pablo muestra dificultad por aceptar y controlar sus impulsos lo que le impide tener un comportamiento más responsable, en cambio Daniel tiene mayor control de sus impulsos y ello le permite contrariamente, tener un comportamiento un poco más responsable ya que como menciona el autor, el control de impulsos predispone a una conducta calmada y responsable. Por el contrario, si no se logra que estos mecanismos funcionen, la frustración, la baja tolerancia y la falta de control pueden llevar a las personas a que reaccionen de una manera explosiva como sucede en ambos casos en la mayoría de las situaciones.

Con base a los factores socioemocionales, en el caso de Pablo con sus padres, se muestra ausente tanto el apoyo emocional como la comunicación, en este mismo caso existe una débil consistencia de un ambiente hogareño, de límites claros y coherentes, además, se muestra un modelado poco efectivo respecto a las habilidades de autorregulación emocional por parte de los padres de familia, se observa también interacciones poco positivas y afectuosas entre padres e hijo. En el caso de Pablo se ven afectadas sus relaciones positivas con la mayoría de sus compañeros, sin embargo, se percibe un ambiente escolar seguro y acogedor, así como una comunicación efectiva entre docente y estudiantes pues siempre se ha fomentado la confianza y el dialogo, en el aula también se han establecido límites claros y coherentes, los cuales se reiteran cada vez que es necesario y son aplicados para todos por igual.

Por otro lado, en el caso de Daniel, se muestra el apoyo emocional que hay en casa, la comunicación efectiva y se observa la consistencia de un ambiente hogareño, cabe rescatar que hace falta establecer y acatar límites claros y coherentes en el hogar, también se requiere que

por parte de los padres de familia se modelen efectivamente habilidades de autorregulación emocional. Las interacciones que Daniel tiene con sus compañeros no son del todo positivas, en el aula se percibe y se propicia un ambiente escolar seguro y acogedor, la comunicación con sus compañeros suele ser efectiva, pero en otras ocasiones dicha comunicación se muestra debilitada, los límites en el aula se muestran claros y coherentes.

Con base a los autores Weller y Feldman (como se citó en Acosta y Padilla, 2020) se recupera la importancia de un buen desarrollo de autorregulación emocional ya que permite que el niño se adapte fácilmente a los cambios y retos que hay en la sociedad , además de que se aprende a manejar diversas situaciones en las que hay estrés, ansiedad y se utilizan estrategias adecuadas para manejar las situaciones , así mismo un buen desarrollo de la autorregulación emocional, le facilitará al sujeto tener control y orden de sus tareas y ocupaciones, le permitirá ser paciente, esperar turnos, compartir y relacionarse de una mejor manera con su entorno. Con base en lo anterior se ha observado que, en ambos casos, tanto en el de Pablo como en el de Daniel se ha presentado un mejor desarrollo de la autorregulación emocional a partir de las relaciones interpersonales con sus compañeros de clase.

Con base a la capacidad de planificación y organización en relación a lo que menciona la autora Roser (2018) se habla de la capacidad de manejar exigencias de una tarea, así como también, de la capacidad para poner un orden en el trabajo, en el juego, tiempo libre y en los espacios dedicados al almacenamiento. Con relación a lo anterior, en el caso de Pablo, se muestran algunos obstáculos durante el planteamiento, mantenimiento y logro de una meta ya que difícilmente se resiste a obstáculos y distracciones lo que, a lo largo del proceso son muchas las ocasiones en las que deja las tareas para el último momento, se le olvidan con facilidad las tareas, en ocasiones tiene el material y su espacio desordenado. Por otra parte, en el caso de Daniel, con relación a las exigencias de la tarea, se observa que pierde de vista en un principio el planteamiento de la meta establecida, sin embargo, logra volver a retomarla, pero, no tiene mucha conciencia del tiempo que se tiene destinado a una tarea específica, pierde mucho tiempo

en los detalles y consecuentemente no tiene una visión de totalidad de la tarea, por otro lado, en cuanto a la organización, tiene tanto el material como su espacio ordenado.

Referente a la flexibilidad cognitiva, con base al autor (Miyake et al., 2000). Implica alterar la actividad, detenerla, cambiar de estrategia y generar nuevos planes de acción si es necesario para conseguir alcanzar los objetivos. Para ello, se debe estimar la dificultad de la tarea y el tiempo que se requiere en realizarla, la flexibilidad cognitiva también ayuda a adaptar el comportamiento a los cambios que puedan producirse en el entorno, así como a la capacidad de ser creativos y combinar nuevamente los distintos componentes para lograr nuevas acciones. El caso de Pablo muestra un contraste con base a lo anterior, ya que tiene poca tolerancia ante la mayoría de las situaciones, le cuesta trabajo encontrar el término medio y le cuesta dejar las cosas atrás, por lo que se observa dificultad al adaptar su comportamiento de acuerdo a los cambios del entorno que le rodea, una de las fortalezas que se observa con base a esta habilidad cognitiva es la motivación cuando hay error o fracaso pues a partir de ello y con las estrategias aplicadas por parte de la docente logra tener la motivación para mejorar y cumplir con una meta. Por otra parte, en el caso de Daniel, se muestra poca tolerancia hacia la mayoría de las situaciones, sin embargo, encuentra el término medio de las situaciones y no le cuesta trabajo dejar las cosas atrás, por lo que, consecuentemente, genera nuevos planes de acción de acuerdo a las tareas específicas que lo guían hacia el mantenimiento y logro de una meta, así mismo en la mayoría de las veces tiene la capacidad de ser creativo para lograr nuevas acciones, aunque aún requiere de apoyo en cuanto a la habilidad de cambiar de tarea cuando es necesario.

Con relación al control inhibitorio, de acuerdo con Gioia et al. (como se citó en Mejía, 2017). la inhibición se refiere a la capacidad para interrumpir nuestra propia conducta en el momento oportuno, lo que incluye tanto acciones como pensamientos o actividad mental. Cabe resaltar, que, en el caso de Daniel, en varias situaciones se ha observado que es capaz de interrumpir conductas negativas, sin embargo, también constantemente interrumpe el ritmo de la clase y en ocasiones requiere de una atención individualizada y pautada pues necesita fortalecer

algunas competencias y conocimientos con base a los distintos campos e formación académica y áreas de desarrollo personal y social. En el caso de Pablo, difícilmente interrumpe conductas negativas y suprime respuestas automáticas, en ocasiones inicia las tareas antes de que se acabe de dar la explicación, constantemente experimenta impulsividad ante las situaciones, de la misma manera, frecuentemente interrumpe el ritmo de clase con acciones irrelevantes a las tareas que guían una meta, además, en la mayoría de las tareas específicas requiere de una atención individualizada y pautada pues muestra muchas necesidad con base a los campos de formación académica y a las áreas de desarrollo personal y social.

Con relación a la memoria de trabajo, de acuerdo con Gioia et al. (como se citó en Mejía, 2017). se refiere a la capacidad para retener información en nuestra mente con el propósito de cumplir una tarea. Así mismo, es la forma de memoria responsable de almacenar temporalmente y procesar información en tanto se llevan a cabo las tareas cognitivas relacionadas con esa información. Retomando lo anterior, en el caso de Pablo, pierde la noción fácilmente de la tarea que está realizando, no es capaz de mantener una atención constante en el tiempo, le cuesta trabajo retener y almacenar información respecto a la tarea que está realizando, de igual manera, muestra dificultad en la comprensión de información nueva o desconocida a menos de que está se dé a partir de una atención individualizada. Por otra parte, en el caso de Daniel, muestra la misma dificultad que Pablo al comprender información nueva o desconocida, aunque dependiendo de la tarea que realiza determina si la noción se pierde fácilmente o no ya que hay actividades que son más de su interés que otras, con base en ello también se determina si es capaz de mantener una atención constante en el tiempo.

Ahora bien, con relación a la atención sostenida, de acuerdo con Wodka et al. (como se citó en Rosselli et al., 2008) Para que el niño haga una selección apropiada de la información pertinente y mantenga su atención durante periodos prolongados es esencial que aprenda a inhibir respuestas que surgen de manera automática. Por lo tanto, se rescata que, en el caso de Pablo difícilmente logra inhibir distracciones externas, lo cual repercute en su concentración, así

como en la capacidad para mantener el trabajo en las tareas, en la capacidad para cambiar la atención sin distraerse de la tarea y en la atención para atender múltiples tareas. Por otro lado, en el caso de Daniel, su concentración depende del tipo de tarea que esté realizando, sin embargo, él se detiene más, antes de responder de manera automática ante una situación, aunque a pesar de ello difícilmente inhibe distracciones externas lo cual tiene repercusión en la mantención del trabajo y productividad de las tareas realizadas.

Prosigue la toma de decisiones, en la que, de acuerdo con (y Paz, (como se citó en Esquivel, 2014) al tomar decisiones, los niños deben reconciliar las opciones conflictivas disponibles a la luz de las expectativas y de las reglas específicas que ellos deben respetar, y ellos deben regular sus impulsos para escoger la gratificación inmediata en beneficio de una opción menos inmediata y menos automática. En el caso de Pablo con base en lo anterior, con el paso del tiempo se ha mostrado un cambio en su actuar ante la resolución de problemas, ahora logra expresar el problema, lo entiende y comprende, sin embargo, aunque le cuesta trabajo expresar lo que puede hacer, lo logra en la mayoría de las situaciones que así lo requieren, de manera que ahora propone algunas veces, soluciones no conflictivas. En el caso de Daniel se muestra que logra expresar el problema, expresa soluciones no conflictivas para resolver sus problemas, sin embargo, en ambos casos aún requieren de apoyo en ello pues muchas veces sus respuestas han sido automáticas.

Respecto a la metacognición, de acuerdo con Donolo y Rinaudo (como se citó en Zinoni, 2018); supone tres procesos fundamentales que consisten en planear, controlar (evaluar) y regular (gestión de las acciones cognitivas) e implica la toma de conciencia por parte del estudiante de su responsabilidad respecto del aprendizaje. El planeamiento de las actividades favorece la comprensión de la información a partir de la activación de los saberes previos. Con base en lo anterior, en ambos casos a partir de la evaluación, planificación, monitoreo y reflexión, reconocen sus fortalezas y debilidades, además de que detectan sus errores, por otro lado,

se les dificulta conocer lo que les falta con base a lo que conocen y así mismo relacionarlo con lo que requiere el entorno.

Con relación a la última categoría que son las características y el factor emocional del niño. Existen diversos autores que clasifican las emociones de diferente manera, por un lado, Según Robbins las emociones no son una cualidad, sino una respuesta a un propósito y son características de este. Uno demuestra sus emociones cuando se siente “feliz, enojado con alguien o temeroso de algo” (p.134) Las emociones se pueden clasificar en emociones negativas que tiene que ver con la respuesta de una evaluación hostil con respecto a nuestra comodidad. Son diversas formas de pérdida, amenaza y frustración. Las emociones positivas son la respuesta de una evaluación propicia con respecto a la obtención de nuestro bienestar. Y por último las emociones ambiguas se llaman así porque pueden contener tanto emociones positivas como negativas. (Redorta, Obiols, Bizquerra, 2006, p.34). Contrastando lo anterior con la presente investigación, se ha considerado la clasificación de emociones según su intensidad, duración, valencia, frecuencia, función y combinación y a raíz de estas dimensiones se rescataron las emociones intensas, débiles, fugaces, duraderas, positivas, negativas, frecuentes, esporádicas, funcionales, disfuncionales, simultáneas y separadas. Por lo que, cabe mencionar que en los casos atendidos se muestra gran diferencia en cómo se manifiesta cada indicador de la clasificación de emociones tomando como base a las emociones básicas (felicidad, miedo, enojo y tristeza).

Con relación a la inteligencia emocional, de acuerdo con (Baumesiter y otros, 2007; Gumora y Arsenio, 2002, citado en Paoloni, 2014). Se observan ventajas en los procesos de aprendizaje que involucran experiencias emocionales positivas. Contrariamente, las experiencias negativas obstaculizan el aprendizaje, lo cual tiene relación también con las relaciones interpersonales saludables y nocivas. Por otra parte, se rescata que el aumento de la autorregulación emocional, favorece las relaciones interpersonales, contribuyendo no solo al aprendizaje sino también a la autoestima y al bienestar socioemocional. Tanto en el caso de

Pablo como en el de Daniel, se observa que sus experiencias emocionales ya sean positivas o negativas recaen en sus relaciones interpersonales las cuales se vuelven en saludables o nocivas según sea su autorregulación emocional.

De acuerdo con Sarmiento, (como se citó en Alarcón 2020), en los años preescolares los niños comienzan a identificar y reconocer sus propias emociones y las de los demás, así como también identifican sus desencadenantes y consecuencias de estas mismas, utilizando el lenguaje para describir su propia experiencia emocional y percibiendo que las emociones se pueden regular. Con base a lo que menciona el autor, se contrasta con lo que se ha observado, pues en el caso de Pablo reconoce sus emociones, sin embargo, en algunas ocasiones le cuesta trabajo expresar cómo se siente, también reconoce las emociones de los demás y a comparación de antes, suele ser más empático con lo que llegan a sentir sus compañeros. En el caso de Daniel, comprende sus propias emociones, las expresa mediante lenguaje oral o escrito y comprende las emociones de los demás. En ambos casos infieren respecto a las causas y consecuencias de sus propias emociones. Bisquerra (como se citó en Morales, 2014) Dichas habilidades que tienen que ver con la comprensión y reconocimiento de las emociones propias y de los demás, repercute también en las relaciones interpersonales, lo cual corresponde a lo que menciona.

Por otra parte, con relación a los aspectos culturales y sociales, Mayer y Salovey (como se citó en Villouta, 2017)) hacen referencia al reconocimiento, uso, comprensión y manejo de los estados emocionales de uno mismo y de los demás para resolver problemas y regular la conducta refiriéndose también a la capacidad que tienen los individuos para razonar sobre las emociones y procesar la información emocional para aumentar el razonamiento.

De acuerdo con Rodríguez Salazar (2008), el aspecto cultural en contraste con las emociones facilita la adaptación externa al medio cultural y contribuyen en la construcción de la identidad en el ámbito social en que las personas se encuentran insertas. La autora también sostiene que las emociones revelan los significados culturales.

Con base en lo anterior y en contraste con los casos, Pablo y Daniel manifiestan diferentes valores, creencias, prácticas y expresión de las emociones a pesar de pertenecer a un mismo contexto, lo cual a contribuido también al ámbito social al que pertenecen. Por otra parte, de acuerdo con (Guedes Gondim & Estramiana, 2010, p.38), los aspectos y/o vínculos sociales armoniosos dan lugar a sentimientos de orgullo, mientras que los vínculos en los que se manifiestan relaciones inseguras dan lugar a sentimientos de vergüenza. Lo anterior, repercute en las habilidades sociales de los niños, así mismo en la interacción con los demás y en la solución de conflictos. En ambos casos se ha mostrado en distintas situaciones los vínculos tanto armoniosos como inseguros y cómo estos repercuten también en sus sentimientos y los de los demás.

4.2 CONCLUSIONES

Respondiendo al primer objetivo particular el cual es “Identificar en qué consisten las funciones ejecutivas y los aspectos implicados en su desarrollo”, las funciones ejecutivas consisten en procesos de control cognitivo multidimensionales, estas han sido detectadas en el caso de Pablo y Daniel por medio de los aspectos implicados en su desarrollo, como la capacidad de planificación y organización, la flexibilidad cognitiva, el control inhibitorio, la memoria de trabajo, la atención sostenida, toma de decisiones y metacognición.

Se ha podido observar que en ambos casos ha mejorado la habilidad para cambiar de tarea cuando es necesario, también la habilidad para considerar múltiples puntos de vista y la habilidad para adaptar la estrategia a los cambios del entorno, así mismo, existe un mejor manejo de las situaciones lo cual es más observable en Daniel, sin embargo, en el caso de Pablo hay situaciones en las que si se ha observado. Por otra parte, se ha logrado que ambos casos, logren identificar sus problemas y expresar las alternativas de estas mismas. No obstante, se observaron algunos elementos que no están presentes en uno o en ambos casos, o que por el contrario un elemento está más presente en un caso que en otro, dichos elementos tienen que ver con el control inhibitorio, atención sostenida y metacognición puesto que de no ser por las actividades

que son de su interés, Pablo y Daniel difícilmente se resisten ante estímulos irrelevantes, por otro lado, el control emocional en la realización de las tareas se ha visto favorecida, se ha observado más calma y objetividad en situaciones estresantes, otro de los aspectos que no están presentes es el monitoreo y control de sí mismos, es decir, les cuesta trabajo reconocer sus propias fortalezas y debilidades, detectar sus errores y entender lo que les hace falta con base en lo que conocen.

Con base a lo anterior, se contrasta con lo que plantea Cadavid (2018), él menciona que las FE consisten en procesos de metacognición y autorregulación dirigido por metas presentes y futuras, establecidas por medio del habla interna para responder consciente e intencionalmente ante situaciones novedosas. La FE es también una herramienta para resolver conflictos, tomar decisiones, regular cognitiva y emocionalmente el comportamiento o ejecutar tareas nuevas que requieran de procesos de pensamiento reflexivo. Según Portellano et al. (2009) las funciones ejecutivas “son una función supra modal que incluye distintas subfunciones como la atención sostenida, la flexibilidad mental, la resistencia a la interferencia, la organización del pensamiento y la memoria operativa” (p. 15).

Por otra parte, otros aspectos implicados en el desarrollo de las FE son; la Memoria de trabajo. Esta es también conocida como memoria operativa. Esta es la capacidad de almacenamiento temporal de la información y el procesamiento de esta. La memoria de trabajo permitirá que los niños seleccionen, analicen y combinen información para llegar a la solución de un problema. La Flexibilidad cognitiva. Esta habilidad permite adquirir nuevas perspectivas y hacer cambios en el camino a la resolución de problemas específicos. Esto implica aprender a adaptarse al entorno y anticipar consecuencias. La Inhibición. Capacidad de controlar estímulos automáticos e información irrelevante. Se relaciona con la concentración, el manejo de distracciones y la regulación emocional. La Toma de decisiones. Implica saber elegir entre varias opciones o alternativas. Esto teniendo en cuenta necesidades propias u objetivos planteados. La

Monitorización. Esta función ejecutiva permite mantener control y atención sobre la tarea que se está realizando. Es clave para reconocer fallas y, así, corregirlas a tiempo.

Para observar dichos aspectos, se analizaron previamente documentos para conocer el trasfondo de lo que cada uno implica y conocer de qué manera estos se hacen presente en los niños de una manera más sustentada, posteriormente, se aplicaron instrumentos de acuerdo con cada una de las dimensiones que conforman a los aspectos implicados en el desarrollo de la FE, estos instrumentos fueron desde la observación, entrevistas, seguimiento de los alumnos, listas de cotejo y escalas valorativas. Se logró observar que en ambos casos cada uno de los aspectos implicados se desarrolló de distinta manera pues influyeron aspectos

En conclusión, de acuerdo con los autores consultados y como se ha mencionado a partir del primer párrafo, las funciones ejecutivas consisten en procesos multidimensionales, es decir aspectos que implican capacidades frías (cognitivas) y capacidades cálidas (afectivas), las cuales a su vez han permitido la adaptación de los individuos a situaciones nuevas para el logro de metas presentes o futuras, dicho esto, dentro de los aspectos implicados en el desarrollo de las FE y que fueron observables en los dos casos atendidos, se encuentran; la capacidad de planificación y organización, flexibilidad cognitiva, control inhibitorio, memoria de trabajo, atención sostenida, toma de decisiones y metacognición, dichas capacidades y/o habilidades se conforman de elementos importantes para el desarrollo del proceso de la FE y los cuales se observaron en ambos casos pero de distinta manera pues influyeron intereses, necesidades, áreas de oportunidad y los contextos tanto internos como externos.

Respondiendo al segundo objetivo particular el cual es “Analizar aspectos de la autorregulación como función ejecutiva al igual que las capacidades cognitivas necesarias para su desarrollo en el niño de edad preescolar”. La autorregulación es parte de las funciones ejecutivas ya que se encuentra inmerso en las capacidades cognitivas que la conforman. Con base a los factores biológicos los casos de Pablo y Daniel, sus diferencias individuales, repercuten en su capacidad de planificación y organización al momento de mantener el objetivo

y el logro de este mismo, también impacta en la persistencia, resistencia a obstáculos y distracciones, este mismo factor se encuentra inmerso en la flexibilidad cognitiva haciéndose presente en la toma de decisiones y en la concentración y manejo de las situaciones, por otro parte, tiene gran impacto en el control inhibitorio, ya que se logra observar la resistencia que se tiene ante las distintas distracciones, en el control emocional y en la flexibilidad cognitiva, por otra parte, repercute en la atención sostenida en cuanto a la capacidad para mantener la atención, en la resistencia a la fatiga mental, en la flexibilidad atencional y en la capacidad para dividir la atención.

Pasando a otro de los aspectos de la autorregulación, los factores psicológicos, tanto la atención, la memoria, la cognición y el aprendizaje, se contrastan con cada una de las capacidades cognitivas que conforman a la FE, cabe resaltar que en los casos atendidos el contraste y el impacto ha sido diferente y ello se puede observar a partir de la reflexión de la presente investigación. Los factores socioemocionales son otros de los aspectos de la autorregulación, se ha observado que en el caso de Pablo y Daniel, dependiendo del apoyo emocional, de la comunicación afectiva, los límites claros y el ambiente seguro que se proporciona tanto en el hogar como en la escuela, repercute mayormente en la flexibilidad cognitiva y el control inhibitorio al tomar decisiones, en el cambio de tareas, en la tolerancia a la incertidumbre, en la resistencia a la distracción, en el control emocional y en la inhibición de respuestas automáticas.

Contrastando los aspectos de la autorregulación como función ejecutiva, de acuerdo con Rosselli, et al. (2008) describen a las funciones ejecutivas como un conjunto de destrezas que permiten la adaptación del individuo a situaciones nuevas haciendo uso de estrategias para establecer metas, desarrollar planes de acciones, inhibir respuestas, mostrar flexibilidad de pensamiento, fluidez verbal y una autorregulación de las emociones y de la conducta. (p.23). Rueda, et al. (como se citó en Esquivel, 2014). Al término del tercer año los niños cuentan con las funciones ejecutivas que les permiten controlar sus umbrales y autorregularse en su

reactividad en una amplia variedad de contextos. Por otra parte, Ashford & Tsui (como se citó en Acosta y Padilla, 2020) señalan que cuando los niños regulan las emociones incómodas, pueden relajarse y centrarse en el aprendizaje de habilidades cognitivas. Del mismo modo, los niños experimentan una mejor regulación emocional cuando reemplazan los pensamientos negativos o pesimistas por pensamientos positivos, asertivos u optimistas.

En conclusión, con base a lo dicho por los autores previos y por lo señalado en el primer párrafo dando respuesta al segundo objetivo, la autorregulación forma parte de la FE a partir de su intervención en las habilidades y/o capacidades cognitivas que la conforman. En los casos de Pablo y Daniel la FE y la Autorregulación impactan de diferente manera dependiendo del proceso de desarrollo de la autorregulación, del proceso de desarrollo de la función ejecutiva y de las características y el factor emocional. A partir de la descripción de cada uno de los indicadores correspondientes a las categorías, se pudo observar que los aspectos de la FE están estrechamente relacionados con los aspectos de la autorregulación pues al llevarse a cabo un aspecto de cualquiera de las dos partes impacta en un aspecto del otro.

Por otra parte, se sustenta que las capacidades cognitivas son necesarias desde edades tempranas, así mismo la práctica de estas permite que se conviertan en una habilidad y forman parte del desarrollo de la autorregulación como función ejecutiva. Así mismo, lo que los autores nos dicen con relación a este objetivo es que la autorregulación y la FE no son conceptos aislados, sino que van de la mano en el proceso de su desarrollo.

De acuerdo con el tercer objetivo particular “Describir las implicaciones de la función ejecutiva y el factor emocional del niño en el aula”. En las funciones ejecutivas se encuentran inmersos aspectos relacionados al factor emocional, así mismo las implicaciones en el caso de Daniel han sido diferentes a las implicaciones que se muestran en el caso de Pablo. Cabe resaltar que el factor emocional está sustentado mayormente por dos de las FE que es el control inhibitorio y la toma de decisiones. Se muestran implicaciones en el aula por medio de su resistencia a la distracción, a la inhibición de respuestas automáticas, al control emocional, la flexibilidad

cognitiva, a la identificación de problemas, a la proposición de alternativas y a la resolución y evaluación. Con base a lo anterior, en el caso de Daniel, mantiene la atención ante estímulos irrelevantes, pero, cuando una actividad es de su interés o cuando está triste tiene mayor resistencia a la distracción, a comparación de Pablo logra controlar más sus respuestas automáticas, el control de sus emociones, la calma y la objetividad en situaciones estresantes se determinan a partir de su interés a las actividades o de su estado de ánimo, así mismo, logra entender y comprender los problemas que se le presentan sin embargo, muestra dificultad al expresar que puede hacer para resolver dichos problemas, por otra parte, se ha mostrado un cambio a lo largo del tiempo ya que ahora en la mayoría de las situaciones resuelve sus problemas.

Por otro lado, en el caso de Pablo se muestra poca resistencia ante estímulos irrelevantes, no se presenta un control de respuestas automáticas lo que consecuentemente impide tener respuestas adecuadas a las situaciones, en cuanto al control de emociones, la calma y objetividad en situaciones estresantes, Pablo controla sus emociones cuando son aplicadas las estrategias de AE, en pocas ocasiones las llevó a cabo por si solo, por otro lado controla sus emociones, muestra calma y objetividad cuando las tareas que se llevan a cabo para el logro de metas son de su interés o cuando hay algún incentivo de por medio. Pablo logra entender y comprender los problemas que se le presentan, sin embargo, la mayoría de veces no expresa lo que puede hacer para resolver sus problemas, a pesar de que casi no logra solucionar sus problemas se ha visto un cambio en cuanto a ello pues antes ni siquiera los expresaba y ahora los expresa, los entiende y en pocas ocasiones los resuelve.

De acuerdo con Rueda y Paz, (como se citó en Esquivel, 2014) Algunos resultados de investigaciones sobre el desarrollo cognitivo y en neurociencia del desarrollo cognitivo han mostrado que el desarrollo emocional está sustentado considerablemente por varias funciones ejecutivas fundamentales, específicamente el control de la atención, la inhibición de los comportamientos inapropiados, la toma de decisiones y otros procesos cognitivos de alto nivel

solicitados en contextos exigentes en el ámbito afectivo. Con relación a lo anterior Marchesi, (como se citó en Alarcón, 2020) nos menciona que un amplio número de investigaciones han constatado que el desarrollo de las funciones ejecutivas está estrechamente relacionado con determinados circuitos cerebrales, mediante una conexión con la competencia académica y las habilidades socioemocionales de los niños, y por tanto con el aprendizaje y con su bienestar, siendo la práctica y la experiencia repetida una estrategia educativa necesaria para el desarrollo de la función ejecutiva.

Este mismo autor señala que existe una estrecha relación entre el conocimiento de las emociones propias y ajenas, la regulación emocional, el desarrollo de la teoría de la mente y el desarrollo de la función ejecutiva, que hacen referencia a un conjunto de habilidades cognitivas que son necesarias para planificar y regular el pensamiento, las emociones y la acción. A través de ellas se canalizan las informaciones, se orientan los planes, se revisan las decisiones y se controlan las emociones. De esta forma, la capacidad de inhibir o regular las emociones inicialmente distorsionantes es la expresión de un buen desarrollo de esta dimensión de las funciones ejecutivas; así como la habilidad para mantener la concentración el tiempo requerido de acuerdo con la tarea elegida y saber combinarlo con momentos de relajación y de distracción que permiten después volver a una mayor dedicación se encuentra entre los indicadores principales del buen equilibrio de la función ejecutiva.

En conclusión, las implicaciones de la función ejecutiva y el factor emocional del niño en el aula tienen relación puesto que las funciones ejecutivas son multidimensionales, implicando tanto capacidades frías como capacidades cálidas o calientes, por lo que el factor emocional es determinante en algunas de las capacidades y habilidades cognitivas que comprenden a las FE, a partir de la reflexión se ha podido observar que en los casos atendidos, las implicaciones tanto de la FE como del factor emocional es diferente en cada caso a pesar de que el contexto interno del aula es el mismo, por el contrario, el contexto externo es distinto y cabe resaltar que es

fundamental y repercute en muchos de los aspectos que involucran el proceso de desarrollo de la FE y el factor emocional.

Por otra parte, los autores que se han retomado, afirman la estrecha relación que existe entre la FE y el factor emocional, puesto que se relacionan en la búsqueda de respuestas adaptativas a las demandas del entorno, de tal manera que la razón debe, conocer, orientar y regular las reacciones emocionales pero también debe tomar en consideración la información que proporcionan las emociones, pues aportan sensibilidad, dirección y orientación sobre ventajas y peligros, con lo cual permiten la planificación y la resolución de problemas; la anticipación y preparación para actuar; la autorregulación y el autocontrol de las emociones.

Con relación al cuarto objetivo particular que es, "Identificar algunos recursos para orientar el desarrollo de la FE en el aula", los recursos que se han considerado, surgen a partir de cada una de las capacidades y/o habilidades cognitivas que conforman a la FE puesto que cada una engloba aspectos diferentes. Para identificar los recursos, ha sido importante considerar que el proceso de desarrollo de las FE es continuo, en el que influyen las experiencias y el entorno en el que estamos inmersos. Los recursos que se han considerado son una serie de actividades que involucra el trabajo con cada elemento de la FE, otros de los recursos son algunos de los programas que se han trabajado en el aula, han sido herramientas que aportan al desarrollo del proceso de la FE, estos programas son "Igualdad de género", PNCE (Programa Nacional de Convivencia Escolar) y el programa SEVIC, en dichos programas se han logrado desarrollar habilidades que tienen relación con las FE y a su vez con la AE, además de considerarse el seguimiento de los alumnos, entrevistas, listas de cotejo y escalas de valoración, todos estos recursos han sido parte fundamental para orientar de mejor manera las FE.

De acá la importancia de la estimulación temprana de las funciones ejecutivas, que tendrán un gran impacto en la vida adulta de las personas y que tiene un papel fundamental en el proceso de enseñanza, no sólo en los resultados, sino que, en las relaciones interpersonales.

En el aula de clases, encontramos diversidad de estudiantes, por esta razón, es importante tenerlo en cuenta, al momento de tomar en cuenta recursos. Todos los niños y niñas poseen un ritmo de aprendizaje diferente, por lo mismo, el desarrollo de sus procesos cognitivos dependerá de los recursos diversificados, que logren la activación de estos en cada uno/a. (Acevedo, Aguilera, Ibarra, Medel, 2019)

En conclusión, los recursos para orientar el desarrollo de FE en el aula, dependen de las experiencias de los alumnos, de sus necesidades, intereses y el entorno en el que se encuentran inmersos considerando tanto el contexto interno como externo, así mismo se debe determinar la habilidad o capacidad cognitiva que se pretende atender. Algunos de los recursos pueden ser servibles no solo para una sino para varias habilidades de la FE. Es importante considerar que los recursos se consideraron de acuerdo a las exigencias de los dos casos atendidos y del contexto áulico.

Lo que mencionan los autores que se retomaron ha sido que en el aula se encuentran inmersos alumnos con distintos estilos de aprendizaje por lo que en consecuencia el desarrollo del proceso de la FE se da de diferente manera y es lo que se pudo observar en ambos casos, su estilo de aprendizaje ha sido diferente y por ende se muestran las diferencias en cada proceso, por lo que los recursos para orientar el desarrollo de la FE impactaron de diferente manera en cada uno de los casos.

Finalmente, respondiendo al objetivo general el cual es “Identificar el proceso de desarrollo de autorregulación como función ejecutiva en el trabajo con el componente emocional de niños de preescolar que cursan el tercer grado para mejorar el desarrollo integral de los mismos”. Con base al objetivo, cabe mencionar que el desarrollo de la autorregulación como función ejecutiva se muestra de distinta manera en ambos casos puesto que sus intereses, experiencias, necesidades y exigencias son distintas, por lo que en cada uno de los indicadores se han obtenido diferentes datos, sin embargo, es interesante observar como la autorregulación llega a formar parte de la FE por medio de los elementos que los integran como factores,

capacidades y habilidades cognitivas, consecuentemente se deja de ver como los términos no son aislados.

Antes de los 6 años, si bien los niños son capaces de formular estrategias de regulación cognitivas que les ayuden a regular sus emociones, aún necesitan y confían en el contexto social para regular su nivel de activación emocional y es necesario ayudarles en la construcción del significado de sus experiencias emocionales, a partir del desarrollo del lenguaje y las interacciones sociales (Montoya et al., 2018).

Paoloni (2014) sintetizó que “la teoría sostiene que las emociones influyen directamente en los recursos cognitivos de que disponen los alumnos, en su motivación para aprender, en el uso de estrategias y en la autorregulación del aprendizaje” (p. 111).

Adicionalmente, Ellis et al. (como se citó en Acosta y Padilla, 2020) definen la autorregulación como la capacidad que tienen los individuos de modificar y manejar sus respuestas cognitivas y emocionales para situaciones específicas.

En conclusión, a partir del análisis y reflexión se ha podido identificar en el caso de Pablo y Daniel los procesos de desarrollo de la autorregulación que lleva cada uno, pues si bien algunos de los autores que se han rescatado mencionan que cada individuo tiene un estilo de aprendizaje diferente, es por ello que el proceso no se da de la misma manera, a pesar de que el contexto áulico en el que se encuentran inmersos sea el mismo. Por otra parte, a partir de la descripción y reflexión de los instrumentos aplicados, se ha podido contrastar el desarrollo de la autorregulación como función ejecutiva, además de que se ha visto que el componente emocional forma parte importante debido a que las FE son multidimensionales y que tanto la autorregulación como la FE se trabaja desde las capacidades frías y cálidas. Cabe mencionar que al final del desarrollo de la autorregulación como FE y en contraste con el componente emocional se han podido observar beneficios en algunos de los elementos que integran los procesos de desarrollo, dichos beneficios no han sido los mismos en ambos casos puesto que a pesar de haber utilizado los mismos recursos, el impacto que se tuvo fue diferente.

4.3 HALLAZGOS.

El análisis y reflexión de cada categoría correspondiente al tema de investigación, me permitió conocer acerca del proceso de desarrollo de la autorregulación y como este está conformado por elementos que determinan la obtención de objetivos personales, por un lado yo creía que la autorregulación solo estaba dirigido al aspecto emocional, sin embargo, conocí que la autorregulación puede involucrar aspectos dirigidos a los factores biológicos, factores psicológicos y factores socioemocionales, así como también a aspectos cognitivos, con base a ello, pude identificar de manera más puntual los aspectos a tratar. Asumía también que la autorregulación sería un proceso muy limitado en cuanto a los elementos que lo conforman, sin embargo, a partir del desglose de los elementos con los que pude trabajar, me pude dar cuenta de todo lo que involucra el proceso de desarrollo de autorregulación. Con relación a esta categoría, existían algunos conceptos que ya manejaba pues a lo largo del trayecto académico se abordaron en algunos cursos y en la práctica profesional con base al plan y programas de estudio más específicamente en el área de educación socioemocional.

Algunos de los conceptos que ya se manejaban eran las emociones, autorregulación emocional, autoconocimiento emocional, autocontrol, ambiente seguro, límites claros y comunicación efectiva, por otra parte, existen otros conceptos de los que me apropie como autorreflexión, pensamiento crítico y atención selectiva. Considero que para trabajar aún mejor el desarrollo de la autorregulación, se pudieran establecer tareas, actividades y estrategias partiendo de los intereses, necesidades, áreas de oportunidad y gustos considerando a su vez los elementos implicados en el proceso de desarrollo de la autorregulación, haciendo énfasis en aquellos en los que observe problema alguno.

Los hallazgos de la segunda categoría corresponden al proceso de desarrollo de la función ejecutiva, en el caso de esta categoría desconocía el trasfondo de los elementos que la integran, puesto que los elementos como tal, los conocía a partir de un curso en donde se desarrolló el tema de la FE relacionado con la AE, por lo que a partir de la investigación, análisis y reflexión

pude conocer las habilidades y capacidades cognitivas que comprenden al proceso de desarrollo de la FE, así que, pude contrastar la relación que tiene la FE con la AE por lo que pude conocer que ambos procesos se dirigen hacia el logro de metas, dentro de este mismo proceso de desarrollo de la FE pude rescatar que se encuentran la capacidad de planificación y organización, la cual tiene que ver con las metas y objetivos que se plantean así como con las tareas pequeñas y su persistencia para el mantenimiento y logro de metas, así mismo, trata de la selección, secuenciación y monitoreo del plan, es decir la selección de estrategias adecuadas, la secuencia lógica de las tareas manejables y los ajustes necesarios para el logro de metas.

Por otra parte, la flexibilidad cognitiva, además de formar parte de la FE ha sido un concepto nuevo que manejo y que tiene que ver con el cambio de tarea, la perspectiva, estrategia y la tolerancia a la incertidumbre, es decir, el manejo, motivación y concentración ante diferentes situaciones, así como la toma de decisiones. Otro concepto que desconocía es el control inhibitorio pues no lo había manejado con anterioridad, sin embargo, por medio de la investigación me pude apropiar de dicho concepto y descubrí los aspectos involucrados en él como la resistencia a la distracción, inhibición de respuestas automáticas, control emocional y la flexibilidad cognitiva.

La memoria de trabajo forma parte también de la FE, como tal, desconocía la definición de este concepto, por lo que en el desarrollo de la investigación fui conociendo sobre él y sobre los aspectos involucrados y de lo que trata cada uno de ellos, pues ha sido base para saber que indicadores debía considerar para que el proceso de desarrollo de la FE se llevara a cabo, los conceptos son; la capacidad de almacenamiento, la actualización y manipulación de información, así como el uso de estrategias, lo anterior, tiene que ver con la retención y almacenamiento de información de las tareas específicas, el trabajo con elementos relevantes diversos, además de la retención, esta parte involucra la comprensión de información nueva o desconocida en el desempeño de cada tarea, para ello se han considerado estrategias de retención de información

en la memoria, cabe resaltar que algunas de las estrategias aplicadas no han sido favorecedoras, por lo que fue necesario realizar ajustes con el fin del logro de las metas.

Por otra parte, se encuentra la atención sostenida, este es otro concepto que comprende al proceso de desarrollo de la FE y el cual desconocía previo a la investigación, así como también desconocía algunos aspectos que lo conforman como la capacidad para mantener la atención, resistencia a la fatiga mental, flexibilidad atencional y la capacidad para dividir la atención, por otro lado, a partir de la teorización pude comprender que dichos conceptos de cierto modo los conocía pero no con los títulos o nombres antes mencionados pues estos corresponden a la concentración para evitar distracciones externas, mantener el trabajo y la productividad, la capacidad para cambiar la atención sin distraerse de la tarea específica y la atención para atender múltiples tareas para mantener el rendimiento en cada una de ellas.

En cuanto a la toma de decisiones puedo rescatar que ya conocía y manejaba tanto el concepto como los aspectos que lo conforman, como lo es la identificación del problema, la proposición de alternativas y la resolución y evaluación. Por otra parte, la metacognición es un concepto que ya conocía, pues a lo largo del trayecto académico si se había abordado pero no a fondo y con el contraste hacia las FE, por lo que he aprendido que también forma parte del proceso de desarrollo de la FE y que existen algunos aspectos los cuales desconocía pero que forman parte de este proceso y de los cuales me apropié para su manejo entre los cuales se encuentran el monitoreo y control de uno mismo y el aprendizaje, la planificación, reflexión y evaluación del aprendizaje y la conciencia social y cultural. Con base a los hallazgos obtenidos de esta categoría, considero que algunas de las ideas que se tenían con base a las FE cambiaron puesto que creía que como tal solo era un concepto que no involucraba más que el aspecto cognitivo y no un entrenamiento de capacidades frías y cálidas.

También rescato, que a partir de las tareas que permitieron obtener los hallazgos surgen nuevas ideas para ponerse en marcha, partiendo primeramente de un acercamiento a fondo de lo que comprenden las funciones ejecutivas y adentrarnos al contexto y cómo estas se

manifiestan en él, posteriormente, buscar estrategias y actividades a aplicar, tomando en cuenta cada indicador correspondiente a la FE y a todo lo que se pretende atender, otro aspecto importante que pudiera funcionar es el considerar los intereses y necesidades de los alumnos sin dejar de vista lo que se pretende recuperar, pues en el nivel preescolar es fundamental considerarlo ya que si alguna actividad o tarea no llama su atención es complicado recuperar los datos.

Los hallazgos obtenidos de la categoría correspondiente a las características y factor emocional del niño, parten de algunos elementos que corresponden a dicha categoría como el desarrollo, en el cual ya conocía tanto los aspectos físicos como los aspectos cognitivos de los alumnos, puesto que los aspectos físicos se encuentran en su expediente y en cuanto a los aspectos cognitivos, estos son rescatados en los registros como el seguimiento de los alumnos, fichas descriptivas y diario de la educadora ya que tienen que ver con las capacidades y habilidades visibles. Por otra parte, la clasificación de emociones es un concepto que ya conocía a partir del trabajo con el plan y programas de estudio, específicamente tratado en el área de educación socioemocional, así como también lo conocía a partir de algunos cursos en el trayecto académico, sin embargo, desconocía algunas de las clasificaciones de emociones. Hasta este punto, con base a lo anterior, tenía la idea de que la clasificación de emociones solo correspondía a una clasificación básica y a otra más amplia donde se hacían presente más emociones, sin embargo, se establecieron clasificaciones según su intensidad, duración, valencia, frecuencia, función y combinación, dichas clasificaciones permitieron un mejor desglose de lo que se requería recuperar, por lo que a partir de estas mismas he manejado conceptos nuevos que parten de dichas clasificaciones.

Algunos de los aspectos que conocía respecto a la inteligencia emocional el cual es otro de los conceptos que corresponde a las características y el factor emocional del niño, es el autoconocimiento, que si bien conozco el término a partir de algunos cursos que se han basado en el plan y programas de estudio, este mismo termino lo manejaba puesto que al atender el área

de educación socioemocional llegué a aplicar lo que corresponde al autoconocimiento en algunas actividades y en algunos programas en los que se requería, lo mismo pasa con las habilidades sociales y con la conciencia, pues estos son términos que no desconocía y que ya había manejado en diferentes situaciones dentro de las actividades y tareas con los niños.

El último aspecto que corresponde a las características y al factor emocional del niño son los aspectos culturales y sociales, con base a él, conocía y manejaba conceptos como el contexto cultural, habilidad social y el contexto familiar, puesto que son aspectos base para el trabajo realizado con los niños, además de que fue fundamental retomarlo dentro de la investigación. Finalmente, considero que los conceptos que ya conocía y los que ahora conozco y manejo, me permitieron contrastar de mejor manera los elementos que comprende cada categoría puesto que a partir de la teorización y de los instrumentos se ha obtenido un conocimiento más sólido de lo que significa cada uno. Por otro lado, con base a esta categoría además de lo que se ha hecho, en algún momento se podría retomar la investigación y plantear estrategias nuevas considerando el juego u otros intereses, además de considerar los cambios constantes que existen en la sociedad pues podría ser funcional para las actividades que se llegaran a implementar y datos a recuperar, considerando también que esta categoría pretende rescatar datos tanto de un contexto interno como externo y que no todos los contextos en que están inmersos los niños son los mismos.

4.4 PROPUESTAS Y RECOMENDACIONES.

A partir de la descripción, análisis y reflexión de cada elemento de la investigación, la recomendación es que las estrategias se trabajen de manera vinculada, es decir, que al tener una estrategia esta no solo estuviera dirigida a un aspecto en particular sino buscar la manera de que se vinculara con otros aspectos correspondientes al tema de investigación para poder recuperar la mayor información posible, pero sin dejar de lado los objetivos que se pretenden atender. Por otra parte, existen algunos instrumentos e información que como tal ya se tienen,

por lo que la recomendación sería recuperar primero todo lo que ya se tiene, para posteriormente dirigir la atención a aquellos instrumentos que hacen falta y no saltar de una cosa a otra.

Otra recomendación y/o propuesta sería, seguir con el seguimiento de los alumnos que se encuentren en esta situación, así mismo llevar su registro con base a cada indicador para poder observar en cual de estos hace falta fortalecer o realizar los ajustes necesarios, partiendo de este mismo seguimiento, se podrían recuperar todos los datos e información recabada para plasmarlo en las fichas descriptivas en cada campo de formación académica y área de desarrollo personal y social según se requiera, además de plasmar en el último apartado las recomendaciones, de esta manera considero que se podría llevar un mejor seguimiento ya no solo en el aula sino también en su contexto familiar, social y quizá a lo largo de su trayecto académico de acuerdo también a sus otras necesidades y hasta el punto en que sea necesario atenderse.

Se podría también, recuperar información con base al tema a partir de otras fuentes como documentales, pues así se tendría una idea más amplia del tema y de una manera más ejemplificada, se podría contrastar y recuperar algunas estrategias de trabajo, no con el fin de llevarlo a cabo tal cual, sino ajustando las estrategias de acuerdo a los contextos en los que estas se podrán en práctica. Por otra parte, nuevas investigaciones podrían surgir pues hay aspectos que van más allá de la autorregulación y de la función ejecutiva, quizá se podría retomar la autorregulación desde la parte cognitiva contrastándolo con las capacidades frías (cognitivas), también se podría realizar una investigación con base a las capacidades cálidas o calientes (emocionales) con la AE, existen diversas ideas en cuanto a las investigaciones y éstas se podrían dar a partir de los intereses o de un problema detectado y que se pretenda atender, pues tanto la Autorregulación como la FE tienen elementos diversos pero contrastantes. Otra parte desde la cual sería fundamental trabajar es con los docentes, considero que a partir de ello pueden surgir estrategias que no solo involucren a los alumnos sino también a los docentes, o

podrían surgir nuevas investigaciones donde ya sea que la Autorregulación y las FE se retomen, pero aplicadas hacia ellos.

➤ **Bibliografía:**

Acosta, R., Padilla, A. (2020) La autorregulación en la Primera Infancia: Conceptualización y Prácticas para el aula: Universidad del Norte, Barranquilla Colombia.

Alarcón, M, C. (2020) Autorregulación emocional en la cotidianidad de la vida escolar: Observación sistemática en aulas con estudiantes chilenos de 10 a 12 años: Universidad de Barcelona.

Bausela, E. (2014) Funciones ejecutivas: Nociones del desarrollo desde una perspectiva neuropsicológica: Universidad Internacional de la Rioja.

Betina, A., Contini, N., Castro, A. (2010) Las habilidades cognitivas en niños preescolares. Un estudio comparativo en un contexto de pobreza: Universidad del Norte Santo Tomás de Aquino-Argentina, Universidad Nacional de Tucumán-Argentina, Universidad Nacional de Buenos Aires-Argentina.

Garaigordobil, M., Maganto, C. (2013) Problemas emocionales y de conducta en la infancia: un instrumento de identificación y prevención temprana. Facultad de psicología, Universidad del País Vasco.

García, E. (2014) La regulación emocional infantil y su relación con el funcionamiento social y con la función ejecutiva. Un estudio con niños con diferentes características en su desarrollo. Facultad de psicología, Departamento de psicología básica. Cantoblanco.

Gimena, G. (2014) Funciones ejecutivas en niños y su relación con el nivel educacional y ocupacional de los padres. Facultad de psicología, Universidad del Aconcagua.

Maite, L. (2018) Autorregulación y preparación para la escolarización. El funcionamiento ejecutivo en educación inicial predice el involucramiento escolar en primer año: Universidad de la República de Uruguay.

Mejía, G, L. (2017) Funciones ejecutivas en niños y niñas de primaria: la importancia de las inteligencias múltiples como metodología de enseñanza-aprendizaje: Universidad Autónoma de Barcelona.

Monje, C, A. (2011) Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Guía didáctica: Universidad surcolombiana, Facultad de ciencias sociales y humanas.

Morales, A, R. (2018) Evaluación de un programa para incrementar habilidades de autorregulación en niños de edad preescolar: Universidad Autónoma de Nuevo León, Facultad de Psicología.

Morales, G. (2014) Regulación emocional: concepto, estrategias y aplicaciones en la relación de ayuda: Universitat de les Illes Balears.

M. Rosario Rueda, Pedro M.Paz-Alonso. (2013) Las funciones ejecutivas y el desarrollo afectivo: Universidad de Granada, España, Basque Center on cognition, Brain and Language, España.

Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1996) Metodología de investigación cualitativa: Granada, España.

Cibergrafía:

Álvarez, C., San Fabián, J, L. (2012) La elección del estudio de caso en investigación educativa. Gazeta de Antropología. https://www.ugr.es/~pwlac/G28_14Carmen_Alvarez_JoseLuis_SanFabian.html#:~:text=no%20investigadas%20a%C3%B1o%20de%20recoger%20los%20datos.

Bausela, E. (2014) Funciones ejecutivas: nociones del desarrollo desde una perspectiva neuropsicológica. Acción psicológica.

https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1578-908X2014000100003

Carvalho, C. (2016) ¿Qué son las funciones ejecutivas? Hablemos de neurociencia.

<https://hablemosdeneurociencia.com/funciones-ejecutivas/>

Codina, Ll. (2021) Estudios de caso: características, tipología y bibliografía comentada.

<https://www.lluiscodina.com/estudios-de-caso/>

Fernández, R., Flórez, J. (2018) Funciones ejecutivas: bases fundamentales. DownCiclopedia.

<https://www.downciclopedia.org/neurobiologia/funciones-ejecutivas-bases-fundamentales.html>

Manrique, (2022) Funciones ejecutivas. Mi terapia sin fronteras.

<https://www.miterapiasinfronteras.com/cerebro/funciones-cognitivas/ejecutivas/#:~:text=M%C3%A1s%20tarde%2C%20Muriel%20Deutsch%20Lezak,%20creativa%20y%20socialmente%20aceptada%E2%80%9D.>

Moll, S. (2016) 8 Desafíos a los que te enfrentas como docente en el aula.

<https://justificaturespuesta.com/8-desafios-te-enfrentas-como-docente-aula/>

Prat, L. (2018) Cómo desarrollar las funciones ejecutivas en el aula. Orientrazos.

<https://orientrazos.wordpress.com/2018/03/03/como-desarrollar-las-funciones-ejecutivas-en-el-aula/>

Quicios, B. (2020) Actividades de autorregulación en el aula para niños. Guía infantil.

<https://www.guiainfantil.com/articulos/educacion/escuela-colegio/actividades-de-autorregulacion-en-el-aula-para-ninos/>

Salas, D. (2019) El enfoque mixto de investigación: algunas características.

Investigalia.<https://investigaliacr.com/investigacion/el-enfoque-mixto-de-investigacion/#:~:text=El%20enfoque%20mixto%20puede%20ser,100>).

Vergara, C (2017). Vygotsky y la teoría sociocultural del desarrollo cognitivo. Actualidad en psicología.<https://www.actualidadenpsicologia.com/vygotsky-teoria-sociocultural/>

ANEXOS

A continuación, se anexa el formato de la entrevista aplicada a docente titular y padres de familia de los dos casos atendidos del preescolar “Profra. Esperanza Ramírez de Alba”



Escuela Normal de Ixtlahuaca
Licenciatura en Educación Preescolar
Ciclo escolar 2022-2023

Entrevista a padres de familia

Propósito: Recuperar información sobre el tema “emociones y funciones ejecutivas”, así mismo conocer su impacto en el aprendizaje de los niños.

Nombre del padre de familia: _____

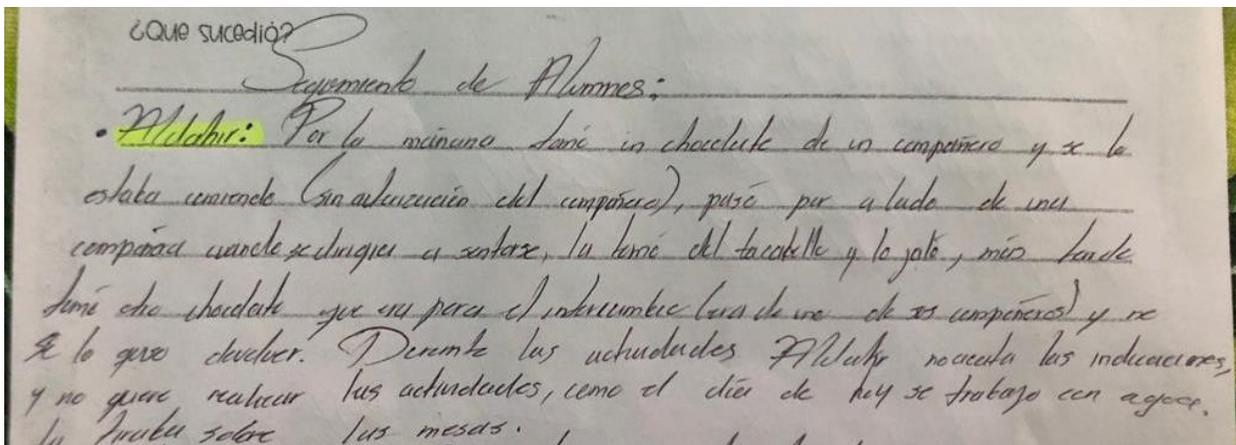
Fecha: _____

1. ¿A su hijo, que es lo que le gusta y lo que no le gusta hacer?
2. ¿Cómo se lleva con papá y mamá?
3. ¿Cómo se lleva con sus hermanos?
4. ¿Cómo se lleva con vecinos, amigos u otras personas con las que convive?
5. ¿Qué actividades realiza con su hijo en sus tiempos libres?

6. ¿Con qué frecuencia platican sobre los sentimientos de su hijo?
7. ¿Qué tan seguido se queda solo su hijo en casa?
8. ¿Se practican reglas en casa? ¿Qué reglas se practican?
9. ¿Hace o le dice alguna cosa a su hijo cuando se porta bien o cuando cumple con sus tareas y obligaciones?
10. En caso contrario, cuando su hijo se porta mal o no cumple con sus tareas y obligaciones ¿Hace o le dice alguna cosa?
11. ¿Qué valores practican en casa?
12. ¿En qué tipo de costumbres y tradiciones participan?

Anexo 2. Seguimiento de los alumnos

Fecha: 14/02/23



Fecha: 22/03/23

El día de hoy le pedí a una compañera y le dije "¿rata y otros compañeros?"

¿Que sucedió? Seguimiento de los alumnos

Carl Mates: Requiere de mucho apoyo en la identificación de los números y por ende le voy a tratar realizar operaciones con la función gator, durante las actividades. En el dictado de números, Salomón logró escribir correctamente cantidades del 1 al 10 y en las operaciones por más que se le explicaba no lograba comprenderlo.

¿Que sucedió? Seguimiento de los alumnos.

Carl Mates: Fin un apoyo de los decenas le voy a tratar identificar y reconocer los números por lo que se le ha dificultado las actividades. Gracias a todo el día de hoy, en cuanto a su comportamiento cuando pasa a hacer de algún compañero no pide permiso y lo empuja.

Fecha: 07/03/23

¿Que sucedió? Seguimiento de los alumnos:

Carl Mates: Se ha interesado por las actividades desarrollar el día de hoy, sin embargo se distrae con facilidad y comienza a distraer o molestar a sus compañeros, el día de hoy dijo una palabra ofensiva.

Alfonso: Se interesa ya las actividades sin embargo no sabe escuchar indicaciones y actividades, por lo tanto las actividades no las desarrolla de una manera eficaz y en las hojas de trabajo se logra apreciar que las actividades las desarrolla pero no con base a las instrucciones.

Fecha: 14/03/23

¿Qué sucedió? ^{por cual impedio que concluyera las actividades.} Seguramente de Plominis:

Aldebr: Mientras se realizaban las actividades del día de hoy, él intenta levantarse de su lugar, y con frecuencia se levanta de su lugar y molesta a sus compañeros. Los empuja, les pega e les quita el material. Frente una actividad en donde se trabajó con palabras, tomó el papel y se paró toda la mañana, cuando se le llamó la atención se habló con él porque eso no se debe hacer y con acostumbró se puso a llorar. Más tarde hizo una sesión de calma a un compañero.

Carl Mateo: Frente al día de hoy molestaba a sus compañeros de a lado, empujándolos o quitándoles el material. Mientras pasaba por el lugar de sus compañeros le pegó con el trapo que llevaba en la mano y durante la hora del recreo le pegó a uno de sus compañeros.

Fecha: 23/03/23

¿Qué sucedió? Seguramente de alumnos:

Aldebr: El día de hoy se ha mostrado muy participativo, como todos los días ha estado muy inquieto y es muy agresivo con sus compañeros. Hoy le ha picado con un color a un compañero, a otro le pegó en la cara y quiso pegarle más sin embargo detuvo y a una compañera le pegó en la cabeza, en cuanto a las actividades, luego realizaron un empujones número, al igual que ha trabajado al momento con creaturales y tratando de mejorar en su dirección.

Fecha: 27/03/23

¿Qué sucedió? Seguramente de los alumnos:

Aldebr: Suele levantarse rápido de su lugar e interrumpir al trabajo de sus compañeros, o va a sus lugares a preocuparlos de una manera agresiva, empuja a sus compañeros sin importar si son niños o niñas. Hoy al momento de la pausa (cristalina) se le quería ir al lugar a una compañera y la empujó para no darle lugar, más tarde se dijo una palabra inapropiada a uno de sus compañeros, por lo que habló a la hora de la actividad con el hermano para ayudar al recordatorio completo en casa. Cuando se le llamó la atención se enojó o comenzó a llorar.

Carl Mateo: Suele distraerse con facilidad, interrumpe el trabajo de sus compañeros y al momento de hablar con él por su comportamiento solo se ríe.

Fecha: 28/03/23

Seguramente de los alumnos:
 ¿QUÉ SUCEDIÓ? Aldebar: Puede observarse que cuando se realizan actividades que involucran la convivencia con grupos de familia o que tienen su atención, él logra atender las actividades con la mayor disposición y logra controlar algunas pequeñas sus emociones.
Guil M: Contrariamente a Aldebar Guil cuando se presentan este tipo de actividades se muestra muy abyecto sin importar que este propio o mismo presentes.

Fecha: 30/03/23

Seguramente de los alumnos:
 ¿QUÉ SUCEDIÓ? Guil M: Durante el día de hoy Guil se mostró muy grosero con sus compañeros tanto física como verbalmente, les raya la libreta a sus compañeros (los) con los que comparte mesa por lo que no realiza las actividades hasta el último momento cuando ya casi es hora de salir al recreo. Al momento la atención solo se centra de la muestra fidedu o de ma. Al término de la clase ocupó en se mesa de escape.
Aldebar: Al realizar la imitación para su mamá comenzó gesticulando mucha creatividad y no se distraía con facilidad pero al poco tiempo comenzó a faltar su trabajo sin su misma dedicación.

Fecha: 27/04/23

¿Que sucedió? Seguimiento de los edemias:

* Alcaldía: A partir de la clase pasada desde el logro de mostrar
 y sus competencias de por no ha duda cuenta que se ha interesado en poco
 más por las actividades, en cuestión del documento trata de no salirse
 de las líneas y por más en práctica se credencial, puesto que
 a se le pone más atención y hoy se le mostró a sus compañeros la actividad
 que iba realizando a lo que sus compañeros le dijeron ¡Sigue así Alcaldía!
 ¡Sigue trabajando bonito para que algunos al recreo! Eso de cierto modo le
 motivo a continuar con las actividades tratando de hacerlo lo
 mejor posible.



GOBIERNO DEL
ESTADO DE MÉXICO

EDOMÉX
DECISIONES FIRMES, RESULTADOS FUERTES.

"2023. Año del Septuagésimo Aniversario del Reconocimiento del Derecho al Voto de las Mujeres en México".

ESCUELA NORMAL DE IXTLAHUACA

ASUNTO: SE AUTORIZA IMPRESIÓN.

Ixtlahuaca, Méx., a 12 de julio de 2022.

**A LA C. DIANA MARTÍNEZ MELITÓN
PRESENTE**

Quien suscribe Lic. Belbl Ángel Ángeles Reyes, Presidente de la Comisión de titulación de la Escuela Normal de Ixtlahuaca, me permito autorizar la impresión del documento recepcional que Usted presentó con el título: "Las emociones y las funciones ejecutivas en alumnos de tercer grado de educación preescolar", desarrollado en la modalidad de Tesis de investigación, conforme a los criterios establecidos en el Documento Orientaciones Académicas para la elaboración del Documento Recepcional.

Por lo que puede continuar con los trámites establecidos para obtener el título de Licenciada en Educación Preescolar.

Sin más por el momento y sabedor de su sentido de responsabilidad, quedo a sus órdenes.

ATENTAMENTE


LIC. BELBL ÁNGEL ÁNGELES REYES
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN

BAAR/dsm

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN SUPERIOR Y NORMAL
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL
SUBDIRECCIÓN DE ESCUELAS NORMALES
ESCUELA NORMAL DE IXTLAHUACA

Av. Emiliano Zapata S/N, Ixtlahuaca, México, C.P. 50740
C.C.T. ISENL0031Z

Tel. (712) 28 3 12 98, e-mail: normalixtlahuaca@edogem.gob.mx http://www.normalixtlahuaca.edomex.gob.mx