



LA PSICOMOTRICIDAD COMO VÍA PARA EL DESARROLLO DE LA AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL EN NIÑOS DE 3 A 5 AÑOS

PSYCHOMOTOR DEVELOPMENT AS A PATHWAY FOR THE DEVELOPMENT OF EMOTIONAL SELF-REGULATION IN CHILDREN AGED 3 TO 5 YEARS

**Trabajo de Investigación para optar al
Grado Académico de Bachiller en Educación**

Autores

Rosalía Maritza Barrera Flores
<https://orcid.org/0009-0001-6316-2846>

Claudia Alheli Quevedo Huaman
<https://orcid.org/0009-0002-1127-750X>

Nilsa Diana Ramos Champi
<https://orcid.org/0009-0001-0368-8969>

Axel Xiomara Rios Ruiz
<https://orcid.org/0009-0001-6316-2846>

Asesor

Jesús Rodrigo Huamán Salazar
<https://orcid.org/0009-0008-3730-395X>

**Lima-Perú
2026**

PSICOMOTRICIDAD MONOGRAFIA 1 (2)

ID : 9f5389a7b44f83b366b07d88f755e75fbf5d00f7

 **17%**
Textos sospechosos

Nombre del fichero : PSICOMOTRICIDAD MONOGRAFIA 1 (2).txt
Tamaño del archivo original : 4,11 MB
Número de palabras : 11.461
Número de caracteres : 78546

Depositante : Jesús Rodrigo HUAMAN SALAZAR
Fecha de depósito : 18 de mayo de 2026
Tipo de carga : interface
Fecha de fin de análisis : 18 de mayo de 2026

Resumen (sección 1/2)

Localización de los textos sospechosos en el documento :



Incluido en el porcentaje de textos sospechosos :

 Similitudes **16%**

 Sintáctica 3%  Semántica 13%

Pasajes con similitudes a fuentes encontradas en diferentes colecciones.



 Detección de IA **15%**

Textos estilísticamente próximos a un texto generado por una IA.

Este índice es un indicador y no una prueba. Comprueba con el autor si domina los conocimientos mencionados en el documento.



 Idiomas no reconocidos **3%**

Pasajes en los que parte del vocabulario utilizado no forma parte del diccionario de la lengua.

Puede tratarse de un intento del autor de modificar el texto para evitar ser detectado.



No incluido en el porcentaje de textos sospechosos :

 Textos entre comillas **0%**

Pasajes entre comillas, a menudo indicativos de una cita.

DEDICATORIA

A Dios, porque está conmigo en cada paso que doy y me fortalece en todo momento. A mí misma, por el sacrificio, la constancia y el esfuerzo dedicados durante mi formación académica en la carrera profesional de Educación Inicial, con el anhelo de brindarle a mi familia un futuro mejor. A mis amados hijos, Stive Lionel y Dasha Pilar, por ser mi mayor fuente de inspiración y motivación; me impulsan a luchar y superarme cada día más. A mi madre, cuyas palabras de aliento me animaron a no decaer, a creer en mi capacidad y a continuar adelante, manteniendo firmes mis ideales. A los que no confiaron en mí, soy la prueba de que cuando uno se propone algo en la vida, lo puede lograr. Gracias a todos.

Rosalía Maritza Barrera Flores

A mi familia, que siempre está presente para apoyarme en mis logros y en mis momentos más difíciles. Gracias por confiar plenamente en mí y por impulsarme a ser mejor cada día. Al amor de mi vida, porque con tu aliento y esfuerzo hemos demostrado que juntos podemos lograrlo todo. Especialmente a mí, por la fortaleza de seguir adelante siempre. Los amo.

Claudia Alheli Quevedo Huamán

A mis queridos padres, por enseñarme a creer en mí y a perseverar hasta cumplir mis objetivos. Cada logro que alcanzo está cargado de sacrificios silenciosos. Esta tesis es el fruto de sus enseñanzas, su ejemplo y su fe en mí. No existen palabras suficientes para decirles que estoy y estaré siempre agradecida por todo lo que me dieron (amor, valores, fuerza y corazón). A mi esposo, mi compañero de vida, quien me acompaña y sostiene en días de cansancio con su apoyo incondicional. Este logro no solo es mío. Muchas gracias.

Nilsa Diana Ramos Champi

A Dios, por ser el lugar de descanso para mi alma; a mis padres, por ser quienes han construido con su esfuerzo todos mis sueños; y a mis abuelos, quienes con su cariño formaron la pasión de cuidar con amor a quienes lo necesitan.

Axel Xiomara Rios Ruiz

RESUMEN

La presente monografía analiza de qué manera la psicomotricidad contribuye al desarrollo de la autorregulación emocional en niños de 3 a 5 años, una etapa decisiva para la adquisición de habilidades socioemocionales que influyen en su convivencia y aprendizaje. Desde un enfoque teórico y pedagógico, se revisan aportes que conciben la psicomotricidad como una disciplina que integra cuerpo, emoción y cognición, permitiendo que el niño exprese su mundo interno mediante el movimiento y el juego. Existen diversas perspectivas de autores, tales como Aucouturier, Ayres, Bermúdez y Le Boulch, quienes percibieron la acción corporal no solo como una actividad física, sino como un medio significativo de expresión afectiva y de construcción del yo corporal y emocional. Por otra parte, la autorregulación emocional se analiza a partir de los aportes de Saarni, Denham, Calkins y Thompson, quienes describieron esta capacidad como un proceso gradual y dependiente del contexto, que implica el reconocimiento, la comprensión y la gestión de las emociones. Estudios previos han indicado que las prácticas psicomotrices favorecen el desarrollo del autocontrol, la expresión emocional y las habilidades de resolución de conflictos, contribuyendo positivamente al bienestar integral de los niños. En este sentido, se identifican y valoran estrategias psicomotrices pertinentes para la educación inicial, destacándolas como un enfoque educativo que articula el desarrollo corporal con el crecimiento afectivo, para promover experiencias de aprendizaje más inclusivas, significativas y acordes a las necesidades reales de los niños.

Palabras clave: psicomotricidad; autorregulación emocional; primera infancia; desarrollo socioemocional; educación inicial.

ABSTRACT

This monograph examines how psychomotricity contributes to the development of emotional self-regulation in children aged 3 to 5, a crucial stage for acquiring socio-emotional skills that shape their interactions and learning. From both theoretical and pedagogical perspectives, psychomotricity is understood as a discipline that integrates body, emotion, and cognition, enabling children to express their inner world through movement and play. Scholars such as Aucouturier, Ayres, Bermúdez, and Le Boulch emphasize that bodily activity is not merely physical, but a significant means for affective expression and the construction of both bodily and emotional self. Emotional self-regulation is further explored through the work of Saarni, Denham, Calkins, and Thompson, who describe it as a gradual, context-dependent process involving the recognition, understanding, and management of emotions. Prior research indicates that psychomotor practices enhance self-control, emotional expression, and conflict-resolution skills, thereby positively influencing children's overall well-being. In this context, psychomotor strategies relevant to early childhood education are identified and highlighted as an approach that integrates physical and emotional development, fostering learning experiences that are inclusive, meaningful, and responsive to the genuine needs of children.

Keywords: psychomotricity; emotional self-regulation; early childhood; socio-emotional development; early childhood education.

ÍNDICE

DEDICATORIA	iii
RESUMEN	iv
ABSTRACT.....	v
INTRODUCCIÓN	8
CAPÍTULO I: FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA PSICOMOTRICIDAD EN LA PRIMERA INFANCIA	11
1.1. Concepto de psicomotricidad.....	11
1.1.1. La dimensión afectiva de la psicomotricidad.....	12
1.1.2. La dimensión simbólica en la psicomotricidad.....	13
1.2. Enfoques teóricos de la psicomotricidad en la primera infancia.....	13
1.2.1. Enfoque psicodinámico.....	14
1.2.2. Enfoque neuroevolutivo.....	15
1.2.3. Enfoque educativo	15
1.3. Importancia y beneficios de la psicomotricidad en niños de 3 a 5 años	16
1.3.1. Desarrollo físico y coordinación motriz.....	17
1.3.2. Desarrollo emocional y autorregulación	17
1.3.3. Desarrollo cognitivo y habilidades para el aprendizaje	18
CAPÍTULO II: PROCESOS DE AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL EN NIÑOS DE 3 A 5 AÑOS	19
2.1. Definición de autorregulación emocional	19
2.1.1. Componentes de la autorregulación emocional	20
2.1.2. Dimensión cognitiva y simbólica en la autorregulación emocional	21
2.1.3. Perspectiva social y afectiva	22
2.2. Etapas y desarrollo de la autorregulación emocional en la primera infancia.....	22
2.2.1. Desarrollo temprano de la regulación emocional.....	23
2.2.2. Consolidación de habilidades entre los 4 y 5 años.....	24
2.2.3. Influencia del vínculo afectivo en el desarrollo de la autorregulación	24
2.3. Factores que influyen en la autorregulación emocional.....	25

2.3.1. Factores biológicos y maduración neurológica.....	26
2.3.2. Factores familiares y sociales	26
2.3.3. Factores escolares y ambientales	27
2.4. Relación entre la psicomotricidad y la autorregulación emocional	29
2.4.1. Aportes teóricos	30
2.4.2. Evidencias empíricas	31
CONCLUSIONES	34
REFERENCIAS.....	36

INTRODUCCIÓN

La primera infancia constituye una etapa decisiva en el desarrollo integral del ser humano, ya que, durante estos primeros años, se sientan las bases de los procesos cognitivos, motores, sociales y, especialmente, emocionales. Los niños entre los 3 y 5 años experimentan un periodo significativo de crecimiento y cambios. Durante este proceso, comienzan a identificar sus emociones, expresan necesidades afectivas y buscan formas de regular su conducta. En esta etapa, la autorregulación emocional adquiere un papel central, ya que le permite responder a sus emociones de forma gradual y cada vez más acorde a las normas sociales, a las expectativas del entorno escolar y a las situaciones de interacción con sus pares, lo que repercute en su bienestar personal, en la convivencia con los demás y en los primeros aprendizajes escolares (Denham, 2007; Thompson, 2014).

No obstante, el desarrollo emocional no siempre recibe la atención necesaria en la cotidianidad de la práctica educativa y en muchos casos es dejado de lado por los aprendizajes de tipo cognitivo y conductuales, ya que se le brinda más énfasis a cuánto aprende y cómo se comporta el infante. Esta manera parcial de entender el desarrollo infantil obstaculiza la implementación de propuestas pedagógicas integrales. El objetivo de estas propuestas es que respondan a las necesidades reales de los niños, sobre todo en aspectos asociados con la gestión de las emociones, el control de impulsos y la tolerancia a la frustración. Frente a esta situación, es de suma importancia repensar las prácticas educativas desde aquellos enfoques que comprendan mejor el cuerpo, las emociones y el pensamiento como dimensiones sumamente vinculadas y complementarias.

Por todo ello, la psicomotricidad aparece como una propuesta pedagógica esencial y necesaria para favorecer el desarrollo de la autorregulación emocional en la educación inicial. Esta disciplina percibe al niño como un ser integral en el que el movimiento no se limita a una sola función motriz, sino que cumple un rol fundamental como medio de expresión emocional, comunicación y relación con el entorno. Asimismo, a través del juego psicomotor, los niños exploran su cuerpo, exteriorizan vivencias internas, canalizan tensiones y construyen experiencias significativas que contribuyen a su equilibrio afectivo y social (Aucouturier, 2005; Le Boulch, 2001).

Esta situación origina la presente monografía, cuya premisa central plantea que la psicomotricidad, al integrar el cuerpo, la emoción y la cognición, constituye una vía pedagógica relevante para favorecer el desarrollo de la autorregulación emocional en niños de 3 a 5 años. Desde la perspectiva evolutiva, la niñez está marcada por avances significativos en la maduración neurológica y en la construcción de las primeras relaciones sociales; por tal motivo, las experiencias corporales adquieren un valor particular. A través de ellas, el niño no solo expresa sus emociones, sino que también comienza a organizar su conducta y a ensayar, de manera progresiva y con apoyo, estrategias de regulación emocional.

El objetivo general es analizar de qué manera la psicomotricidad contribuye al desarrollo de la autorregulación emocional en niños de 3 a 5 años. De manera complementaria, los objetivos específicos son: describir los fundamentos teóricos de la psicomotricidad y su importancia en la educación inicial; explicar los procesos de autorregulación emocional propios de la primera infancia, considerando sus componentes, etapas y factores que influyen en su desarrollo; e identificar estrategias psicomotrices que favorezcan la gestión emocional y el bienestar socioafectivo de los infantes en el contexto educativo.

La monografía se organiza en dos capítulos para el desarrollo de los objetivos mencionados. En el primer capítulo, se analizan los fundamentos teóricos de la psicomotricidad en la primera infancia, profundizando en su concepto, dimensiones y enfoques principales. Además, se examina la psicomotricidad desde una mirada integral y se destaca su dimensión afectiva, simbólica y educativa, así como los aportes de los enfoques psicodinámico, neuroevolutivo y pedagógico. Así también, se aborda la importancia de la psicomotricidad en niños de 3 a 5 años y se destacan los beneficios que esta aporta al desarrollo integral. En este sentido, se reconoce su influencia no solo en el desarrollo físico, sino también en el ámbito emocional y cognitivo, ya que el movimiento se convierte en una vía para explorar el entorno, expresar emociones y construir aprendizajes con sentido dentro de la educación inicial.

El segundo capítulo se orienta al análisis de los procesos de autorregulación emocional en niños de 3 a 5 años y se presentan diversas definiciones de la autorregulación emocional desde enfoques teóricos relevantes, así como la descripción de sus principales componentes, dimensiones y etapas de desarrollo durante la primera infancia. Asimismo, se consideran los factores biológicos, familiares, sociales, escolares y ambientales que influyen en el desarrollo de esta capacidad, con especial atención en la importancia del vínculo afectivo, el acompañamiento del adulto y las experiencias corporales que vive el niño en su día a día.

Considerando lo expuesto, se establece la relación entre la psicomotricidad y la autorregulación emocional, tomando como referencia algunos estudios que resaltan el valor del movimiento corporal como una vía para favorecer la organización emocional y también la conductual en la infancia. Desde esta mirada, se evidencia que las experiencias psicomotrices favorecen que los niños reconozcan, expresen y regulen sus emociones de manera progresiva.

Para sintetizar, el presente documento tiene la finalidad de generar una reflexión teórica sobre cuán importante es integrar la psicomotricidad como parte del acompañamiento emocional de los infantes en la educación inicial. Desde una mirada pedagógica y psicológica, se plantea la necesidad de valorar el cuerpo y el movimiento como recursos esenciales para favorecer el desarrollo de la autorregulación emocional, promoviendo así experiencias educativas más humanas, inclusivas y de acuerdo con las necesidades reales de los niños en sus primeros años de vida.

CAPÍTULO I: FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA PSICOMOTRICIDAD EN LA PRIMERA INFANCIA

1.1. Concepto de psicomotricidad

El pedagogo Aucouturier (2005) definió la psicomotricidad como una disciplina que entiende el movimiento como una manifestación integral en la que intervienen de manera inseparable los aspectos motores, cognitivos y emocionales del niño. Podemos afirmar, entonces, que toda acción corporal expresa vivencias internas, necesidades afectivas y modos particulares de relacionarse con el entorno, convirtiendo al cuerpo en el principal medio de comunicación durante los primeros años de vida del infante. Este enfoque reconoce que el desarrollo infantil no puede abordarse desde compartimentos aislados, ya que el pensamiento, las emociones y la acción se construyen de manera simultánea, especialmente entre los 3 y 5 años, etapa en la que el niño fortalece su autonomía y comienza a regular su conducta con mayor intención.

Por otra parte, Le Boulch (2001) sostuvo que el cuerpo constituye el primer vehículo de aprendizaje, interacción y expresión. Las experiencias psicomotrices permiten que el niño construya poco a poco su esquema corporal, ya que entiende nociones básicas de espacio y tiempo, elementos que resultan fundamentales para su sensación de seguridad y confianza. Por medio del juego psicomotor, el infante no solo se mueve, sino que también experimenta, explora y se enfrenta a pequeños desafíos en un ambiente seguro, lo que le brinda la oportunidad de expresar y elaborar emociones de distinta intensidad. Todas estas vivencias favorecen su desarrollo afectivo y fortalecen sus relaciones con los demás.

En el ámbito educativo, la psicomotricidad ha adquirido un papel fundamental como recurso pedagógico para el desarrollo de las competencias socioemocionales de los menores mediante diversas actividades corporales y lúdicas. Por consiguiente, los niños encuentran formas de expresar lo que sienten, liberar tensiones y reconocer sus propios límites, lo que contribuye al desarrollo progresivo de la autorregulación emocional. Al respecto, Bermúdez (2012) indicó que el movimiento corporal facilita la expresión de emociones que en muchos casos los niños aún no logran verbalizar, convirtiéndose así en un recurso fundamental para su bienestar emocional.

La incorporación sistemática de la psicomotricidad en la educación inicial no debe ser vista como un simple recurso pedagógico, sino como una necesidad fundamental para el desarrollo humano. Esta obligación radica en que el movimiento es el sustrato sobre el cual se asienta el aprendizaje en las edades tempranas; en otras palabras, si los infantes no cuentan con una base motriz y sensorial sólida, los procesos cognitivos superiores carecen de soporte. Al integrar la psicomotricidad de manera regular en el currículo, se garantiza un espacio donde el infante pueda transitar desde el placer de la acción hacia la capacidad de pensamiento. De este modo, se promueven aprendizajes significativos y coherentes con las necesidades biológicas y afectivas del niño, y la escuela se convierte en un escenario de maduración integral y no solo en un espacio de instrucción académica pasiva.

1.1.1. La dimensión afectiva de la psicomotricidad

La psicomotricidad parte del reconocimiento de que las emociones se manifiestan y se procesan a través del cuerpo. Por lo tanto, el movimiento constituye un medio privilegiado para exteriorizar vivencias internas, necesidades afectivas y tensiones que el niño aún no puede verbalizar por completo. Según la idea expuesta, Aucouturier (2005) sostuvo que el juego espontáneo permite liberar impulsos, expresar miedos y transformar experiencias intensas en acciones corporales significativas, lo cual resulta clave para la construcción progresiva de la autorregulación emocional. El papel del adulto es determinante, ya que el docente no solo guía la actividad, sino que actúa como figura afectiva que sostiene, contiene y acompaña al menor. De esta forma, un ambiente seguro, cálido y libre de juicios ayuda a que el niño explore con confianza, experimente y se vincule con su propio cuerpo de manera positiva y significativa.

En esta línea, la dimensión afectiva contribuye a la formación del yo corporal, entendido como la percepción y el reconocimiento del propio cuerpo y de sus posibilidades de acción. Cuando los menores participan en experiencias psicomotrices dentro de un clima emocionalmente favorable y estable, fortalecen su autoconfianza, su autonomía y la capacidad para enfrentar situaciones que generan frustración o incertidumbre en su día a día. Desde el ámbito teórico, el psicólogo Le Boulch (2001) explicó que todo este proceso prepara al infante para tolerar límites, gestionar impulsos y regular sus reacciones ante los desafíos cotidianos; de este modo, se acentúan las bases para la autorregulación emocional. Por último, es posible afirmar que la práctica psicomotriz no solo potencia las habilidades motrices, sino que actúa como un soporte fundamental para el equilibrio afectivo y el autorreconocimiento del niño.

1.1.2. La dimensión simbólica en la psicomotricidad

Se entiende por dimensión simbólica a la capacidad del infante para representar, a través del movimiento y el juego, situaciones, emociones, personajes y experiencias que forman parte de su cotidianidad. Al respecto, el investigador Bermúdez (2012) señaló que el juego simbólico permite elaborar conflictos y sentimientos, para luego transformarlos en acciones que ayudan al niño a comprender y procesar emociones, como la alegría, el miedo, la ira o la tristeza. De esta forma, el cuerpo se transforma en un lenguaje expresivo que articula lo interno con lo externo, lo que facilita la maduración emocional y social del menor.

Esta dimensión mejora la creatividad, la imaginación y la capacidad de resolver situaciones de manera autónoma. Cuando el infante asume roles o construye escenas mediante el juego corporal, pone en práctica habilidades que favorecen la anticipación, la organización y el ajuste de su comportamiento en función de sus propias emociones y las de los demás. Todo este proceso mejora las estrategias internas de autorregulación, ya que el niño practica sus respuestas, explora posibilidades y aprende a expresar sus emociones de forma socialmente correcta o aceptada. En ese sentido, la psicomotricidad se convierte en una herramienta esencial para el desarrollo socioemocional durante la primera infancia, pues integra el movimiento con la expresión simbólica y afectiva que caracteriza esta etapa.

1.2. Enfoques teóricos de la psicomotricidad en la primera infancia

La psicomotricidad se fundamenta en diversos enfoques teóricos que explican la relación estrecha entre el movimiento, la emoción y la cognición durante la primera infancia. Uno de los enfoques más influyentes es el psicodinámico, propuesto por Aucouturier (2005), quien explicó que la actividad motriz constituye un medio privilegiado para exteriorizar el mundo interno del niño. En consecuencia, el juego psicomotor se convierte en una vía fundamental para que el infante exprese sus tensiones, deseos, temores y emociones que aún no logra decir. Entonces, cuando el niño utiliza el movimiento, la acción corporal encuentra un espacio seguro para exteriorizar su mundo interno, lo que favorece su equilibrio afectivo y su bienestar emocional. Así, el juego psicomotor cumple una función educativa y preventiva, al permitir que las emociones sean canalizadas de forma natural y respetuosa.

Otro enfoque sumamente importante es el neuroevolutivo, que está basado en los aportes de Ayres (2004) sobre la integración sensorial. Desde este enfoque, se entiende que las habilidades como la atención, el control de impulsos y la organización de la conducta están

estrechamente vinculadas con la manera en que el niño procesa los estímulos del entorno. Según esta perspectiva, las experiencias corporales no solo contribuyen a la maduración neurológica, sino que también influyen en la autorregulación emocional. Esto quiere decir que ayudan al niño a reconocer la intensidad de los estímulos, adaptarse a ellos y responder de manera más organizada frente a escenarios emocionalmente exigentes.

El enfoque educativo propuesto por Castejón Oliva et al. (2015) considera la psicomotricidad como una herramienta pedagógica direccionada al desarrollo integral del niño. La intervención psicomotriz requiere propuestas planificadas e intencionadas que respondan a las características, intereses y necesidades reales de los infantes. Siguiendo esta idea, el docente asume un rol activo como mediador del aprendizaje, que favorece la exploración corporal, el juego, la creatividad y la expresión emocional dentro de un ambiente seguro y estable.

En suma, los enfoques psicodinámico, neuroevolutivo y educativo permiten comprender la psicomotricidad desde una vista más integral del desarrollo infantil, al explicar cómo el movimiento contribuye a la seguridad afectiva, a la maduración neurológica y a la construcción de aprendizajes significativos en la primera infancia. A partir de esta mirada integral, la psicomotricidad se posiciona como una disciplina esencial para comprender y acompañar el crecimiento emocional y cognitivo del niño en sus primeros años de vida.

1.2.1. Enfoque psicodinámico

El enfoque psicodinámico sostiene que las vivencias afectivas del niño se expresan, de manera predominante, a través del cuerpo, sobre todo durante los primeros años de vida. Desde esta concepción, Aucouturier (2005) explicó que el juego espontáneo y la acción motriz constituyen un lenguaje emocional mediante el cual el niño canaliza tensiones, expresa temores y transforma experiencias internas intensas en movimientos manejables. Desde esta perspectiva, el cuerpo se convierte en una vía de comunicación fundamental que revela su estado emocional, por lo que el adulto que lo acompaña debe observar y comprender estas expresiones corporales.

Esta perspectiva subraya la importancia del vínculo afectivo entre el docente y el niño como condición indispensable para que las experiencias psicomotrices cobren sentido. Cuando el infante se siente seguro y acogido, se entrega con mayor libertad al juego, explora su mundo interno y construye recursos para regular sus emociones. En consecuencia, el rol del adulto consiste en garantizar un ambiente estable, cálido y libre de juicios, donde el niño pueda expresarse sin temor y fortalecer progresivamente su autorregulación emocional.

1.2.2. Enfoque neuroevolutivo

El enfoque neuroevolutivo nos ayuda a comprender la importancia del movimiento y de la integración sensorial en el desarrollo emocional de los infantes. Desde este punto de vista, se reconoce que el cuerpo es el primer medio por el cual el niño se relaciona con su entorno y organiza sus respuestas. Según el reconocido terapeuta Ayres (2004), para desenvolverse de manera adecuada, los infantes necesitan recibir y procesar los estímulos sensoriales de forma organizada, dado que este proceso influye directamente en su conducta, su atención y su regulación emocional.

Si la integración sensorial se desarrolla de manera progresiva y adecuada, el menor logrará ajustar la intensidad de sus respuestas emocionales y podrá controlar sus impulsos y enfrentar situaciones que requieren autocontrol. Entonces, las experiencias psicomotrices cumplen un rol clave, ya que ofrecen oportunidades para que el menor experimente su cuerpo, regule sus reacciones y adquiera mayor confianza frente a los estímulos del ambiente.

Bajo este planteamiento, se enfatiza que la estimulación de sistemas sensoriales (vestibular, propioceptivo y táctil) favorece la maduración neurológica. Dicho de otra forma, el proceso no solo se refleja en mejoras en el equilibrio y la coordinación, sino que también en la atención, la tolerancia a la frustración y la estabilidad emocional. Por consecuencia, el enfoque neuroevolutivo aporta una base explicativa relevante para entender mejor cómo la psicomotricidad contribuye al desarrollo de la autorregulación emocional en los primeros años.

1.2.3. Enfoque educativo

La psicomotricidad, desde la perspectiva del ámbito educativo, es vista como una estrategia pedagógica que favorece aprendizajes significativos a partir de la acción corporal. Castejón Oliva et al. (2015) plantearon que el movimiento, cuando es propuesto de manera intencionada, permite que los niños aprendan explorando, resolviendo situaciones y expresándose a través del juego. En tal sentido, el docente no se limita a direccionar las actividades, sino que también acompaña y orienta el proceso; así, crea experiencias que promueven la creatividad, la cooperación y la expresión emocional.

Si las propuestas psicomotrices se desarrollan en un ambiente seguro y motivador, los niños fortalecerán su coordinación, iniciativa y habilidades sociales. Asimismo, estas experiencias favorecen la construcción de la autoconfianza y la autonomía, aspectos relevantes entre los 3 y 5 años, etapa donde se consolida su identidad y su sentido de competencia.

En síntesis, el enfoque educativo reconoce la psicomotricidad como un medio que integra los aspectos motrices, cognitivos y emocionales del desarrollo infantil. Su incorporación en la práctica docente permite acompañar al niño de manera integral, respetando sus ritmos, necesidades y formas de aprender, y promoviendo un desarrollo equilibrado en la educación inicial.

1.3. Importancia y beneficios de la psicomotricidad en niños de 3 a 5 años

La psicomotricidad ocupa un lugar central en la educación inicial, porque articula de manera integrada el desarrollo motor, emocional y cognitivo mediante experiencias corporales significativas. Al respecto, Goddard-Blythe (2011) afirmó que el movimiento es la base del aprendizaje en la primera infancia, dado que ayuda al niño a organizar su esquema corporal, ubicarse en el espacio y adquirir habilidades que luego se reflejan en su desempeño escolar. En la etapa del desarrollo del infante, la acción motriz adquiere un papel central, pues se convierte en el principal medio a través del cual el menor explora su entorno, interactúa con los demás y construye poco a poco su identidad. El movimiento no solo permite conocer el espacio y los objetos, sino que también contribuye a fortalecer la seguridad personal y la percepción positiva de sí mismo.

Desde esta perspectiva, la psicomotricidad favorece el desarrollo de la autoestima y la autonomía infantil. La pedagoga Pica (2007) señaló que la participación en actividades psicomotrices genera experiencias de logro que fortalecen la confianza del niño y lo animan a asumir nuevos retos. Asimismo, el juego libre y las propuestas corporales brindan oportunidades para tomar decisiones, enfrentar situaciones novedosas y regular gradualmente las propias emociones. A ello se le suma la interacción con los pares en espacios psicomotores, que promueve habilidades sociales como la cooperación, el respeto mutuo, la empatía y la resolución de conflictos, aspectos que son esenciales para la convivencia.

En el ámbito neurológico, la psicomotricidad incide en el desarrollo neurológico y en la consolidación de funciones cognitivas. Bermúdez (2012) explicó que la actividad motriz estimula la maduración del sistema nervioso, beneficiando procesos como la atención, la memoria operativa y la planificación de acciones. Todas estas capacidades resultan fundamentales en el contexto escolar, ya que un niño con una adecuada organización motriz suele adaptarse con más facilidad a las demandas del aprendizaje y del entorno. En consecuencia, la psicomotricidad se configura como un recurso pedagógico clave para promover aprendizajes integrales y significativos en la educación inicial.

1.3.1. Desarrollo físico y coordinación motriz

La psicomotricidad constituye un elemento fundamental para el desarrollo motor grueso y fino en niños de 3 a 5 años, etapa en la que el cuerpo es el principal instrumento de aprendizaje. Según Goddard-Blythe (2011), actividades como el equilibrio, los desplazamientos, los saltos y los giros contribuyen al fortalecimiento de la coordinación, la postura y la tonicidad muscular, lo que ayuda a que el niño logre un mayor dominio de su cuerpo.

Todo este proceso de maduración motriz se refleja en la adquisición de habilidades necesarias para la vida cotidiana y el entorno escolar, tales como correr, manipular objetos, utilizar utensilios o realizar trazos con mayor precisión. Asimismo, las experiencias psicomotrices favorecen la construcción del esquema corporal y de la conciencia espacial. Cuando los infantes participan en actividades que implican orientarse, desplazarse y manipular materiales, elaboran una comprensión más clara de su cuerpo y del espacio que los rodea.

En ese sentido, resulta clave esta comprensión para aprendizajes posteriores vinculados con la lectoescritura, la matemática y otras áreas que requieren organización espacial, secuenciación y coordinación motriz. En esta línea, la psicomotricidad se consolida como una base estructural que sostiene el desarrollo cognitivo y los futuros procesos escolares.

1.3.2. Desarrollo emocional y autorregulación

El juego psicomotriz actúa como un espacio privilegiado donde los niños expresan emociones, liberan tensiones y ensayan estrategias para regular sus estados afectivos. Aucouturier (como se citó en Lacho Chancha, 2020) señaló que el movimiento funciona como un medio de expresión emocional que les ayuda a manejar sensaciones relacionadas con el estrés, la frustración o el miedo. A través de las propuestas psicomotrices, aprenden a reconocer sus sensaciones corporales y a vincularlas con sus emociones, fortaleciendo de manera gradual su capacidad para autorregularse.

La psicomotricidad contribuye al desarrollo de la seguridad afectiva y la autoestima. Cuando el niño logra superar desafíos motrices y experimenta éxito en sus acciones, se siente competente y valorado, lo que impacta favorablemente en su bienestar emocional. En este proceso, el rol del docente es fundamental: su acompañamiento sensible proporciona contención, ofrece guía en momentos de dificultad y promueve un clima emocional estable. Un aspecto relevante es la presencia y acompañamiento del adulto o cuidador para que el menor se sienta seguro al explorar, expresarse y desarrollar una buena gestión de emociones.

En esta línea, diversas investigaciones realizadas en el contexto educativo peruano han concluido que existe una relación significativa entre la psicomotricidad y la autorregulación emocional durante la primera infancia. Ortega Ruiz (2025) realizó un estudio con niños de 5 años y encontró que los niveles de autorregulación emocional se vinculan positivamente con el desarrollo psicomotor, destacando aspectos como la coordinación, el lenguaje y la motricidad general.

Estos hallazgos evidencian que el movimiento no solo favorece el desarrollo físico, sino que también contribuye al control de impulsos, la gestión de la frustración y la regulación de la conducta de los infantes. Por consiguiente, la psicomotricidad se posiciona como una estrategia pedagógica clave para fomentar la autorregulación emocional en niños de 3 a 5 años, lo que sienta las bases para un desarrollo integral desde edades tempranas.

1.3.3. Desarrollo cognitivo y habilidades para el aprendizaje

La psicomotricidad tiene un papel determinante en el desarrollo cognitivo durante los primeros años, ya que las experiencias corporales activan y fortalecen funciones ejecutivas como la atención, la memoria de trabajo y la planificación. Bermúdez (2012) explicó que el movimiento estimula la creación de nuevas conexiones neuronales, que sostienen posteriormente procesos mentales más complejos vinculados con el aprendizaje. Actividades como circuitos motores, juegos de equilibrio o dinámicas que requieren coordinación permiten que el niño organice información, anticipe acciones y resuelva situaciones que demandan reflexión y toma de decisiones.

En síntesis, la psicomotricidad contribuye a la adquisición de habilidades que son esenciales para el rendimiento escolar. Pica (2007) señaló que los niños que desarrollan una adecuada coordinación y poseen un esquema corporal consolidado muestran mayor facilidad para realizar tareas como escribir, leer, seguir consignas o mantener la concentración por periodos prolongados. En este sentido, la psicomotricidad se convierte en un puente entre la exploración sensoriomotriz y los aprendizajes académicos, que favorece el desarrollo integral durante la educación inicial y prepara al niño para afrontar con éxito las demandas del entorno escolar.

CAPÍTULO II: PROCESOS DE AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL EN NIÑOS DE 3 A 5 AÑOS

2.1. Definición de autorregulación emocional

La autorregulación emocional se entiende como la capacidad que tiene el niño para gestionar sus emociones, ajustando su intensidad y forma de expresión según las demandas de cada situación. Saarni (1999) explicó que esta habilidad forma parte de las competencias emocionales y se desarrolla de manera gradual: primero, a partir del sostén regulador de los adultos, y, posteriormente, mediante estrategias propias que el niño incorpora. Entre los 3 y 5 años, los infantes comienzan a utilizar estrategias como el lenguaje, el juego simbólico o la distracción para manejar emociones intensas, lo que refleja un progreso significativo en su maduración afectiva.

Por otro lado, la profesora Thompson (2014) destacó que autorregularse no significa reprimir o negar las emociones como muchos piensan, sino aprender a gestionarlas de forma funcional para el bienestar personal. Para poder lograrlo, el niño debe reconocer primero lo que siente, luego comprender el origen de esa emoción y, por último, elegir respuestas adecuadas. Todo este aprendizaje se concibe principalmente en la interacción diaria con adultos, porque son ellos los que brindan apoyo, contención y modelos de regulación. Por ello, la presencia de un cuidador sensible es necesaria para que el niño se calme, exprese sus necesidades y aprenda a manejar conflictos.

Otro aporte importante es el de Dolan (2002), quien indicó que la autorregulación emocional depende tanto de la maduración del sistema nervioso como del entorno relacional del niño. Todas las experiencias tempranas adecuadas facilitan un mayor control de las emociones, una tolerancia más alta a la frustración y un desarrollo sólido de habilidades para resolver problemas. Por lo tanto, la autorregulación es vista como un proceso complejo en el que interactúan factores biológicos, cognitivos y afectivos.

En el aspecto educativo, diversos estudios han mostrado que la autorregulación emocional en la primera infancia está estrechamente vinculada con las experiencias corporales y psicomotrices. Ortega Ruiz (2025) descubrió que los menores de 5 años que presentaron mayores niveles de autorregulación emocional también mostraron un mejor desempeño psicomotor, sobre todo en coordinación, lenguaje y motricidad.

Estos hallazgos sugieren que la regulación emocional no se desarrolla de manera aislada, sino que se fortalece mediante la acción, el movimiento y la interacción corporal, lo que resalta la importancia de integrar actividades psicomotrices como parte del acompañamiento emocional en la educación inicial.

2.1.1. Componentes de la autorregulación emocional

La autorregulación emocional se entiende como la capacidad del niño para gestionar sus emociones de manera progresiva, ajustando su intensidad, su duración y la forma en que las expresa. Esta habilidad se construye a partir de diversos componentes que interactúan entre sí y se desarrollan gradualmente durante la primera infancia. En primer lugar, el reconocimiento emocional permite que el niño identifique lo que siente a través de señales corporales y expresivas, paso fundamental para poder regularse. Al respecto, la psicóloga Saarni (1999) señaló que el reconocimiento de las emociones constituye una de las competencias emocionales iniciales que los niños desarrollan gracias al acompañamiento de los adultos.

Un segundo aspecto importante es la comprensión emocional, ya que permite al niño vincular sus emociones con las causas que las originan. Los infantes de 3 a 5 años comienzan a explicar por qué se sienten de determinada manera, lo que facilita la elección de estrategias adecuadas para manejar sus emociones, especialmente aquellas de carácter negativo como la cólera, la ira o la tristeza. Por otro lado, Thompson (2014) enfatizó que esta comprensión es fundamental para que el menor no oculte o reprima sus sentimientos, sino que aprenda a gestionarlas de manera óptima según cada situación.

En tercer lugar, la regulación emocional se entiende como la capacidad de gestionar las emociones mediante estrategias cognitivas, conductuales o sociales. Según Dolan (2002), esta habilidad depende tanto de la maduración del sistema nervioso como también de la calidad del acompañamiento afectivo que recibe. A esta edad, los menores empiezan a utilizar recursos como el lenguaje, la distracción, la búsqueda de apoyo o el juego simbólico para calmarse y, de esta forma, resolver conflictos.

A modo de síntesis, la autonomía emocional se desarrolla a medida que los menores internalizan las estrategias inicialmente proporcionadas por los adultos, quienes actúan como referentes sobre cómo enfrentar situaciones difíciles o retadoras. La presencia de aquellos cuidadores que son sensibles y afectivos contribuye a que formen un repertorio propio de respuestas que les permite manejar óptimamente la frustración, controlar sus impulsos y actuar

de manera adaptativa en distintas situaciones. De este modo, la autorregulación se concibe como un proceso continuo en el que intervienen dimensiones biológicas, cognitivas y afectivas que se fortalecen mediante experiencias de cuidado, juego y comunicación emocional. No se trata simplemente de la inhibición de impulsos, sino de la capacidad compleja de adaptación que permite al infante regular su estado de alerta y, por consiguiente, sus respuestas ante los estímulos del entorno.

En este enfoque, el papel del adulto y del entorno lúdico es determinante, ya que actúan como correguladores externos que proporcionan la seguridad necesaria para que el menor explore sus propios límites. Al participar en experiencias corporales controladas, el niño aprende a identificar sus sensaciones internas y transforma la reactividad física en una respuesta emocional organizada, sentando así las bases de la resiliencia y la autonomía funcional en contextos sociales cada vez más complejos.

2.1.2. Dimensión cognitiva y simbólica en la autorregulación emocional

La autorregulación emocional implica el funcionamiento conjunto de procesos cognitivos y neurobiológicos que permiten al niño gestionar sus emociones de manera autónoma. Desde la perspectiva cognitiva, esta habilidad está estrechamente vinculada con el desarrollo de las funciones ejecutivas, como la atención, la memoria de trabajo y la planificación. Al respecto, Calkins (2010) señaló que estas funciones permiten al niño enfocar su atención, cambiarla cuando la situación lo requiere y recordar reglas sociales básicas. Dichos procesos se fortalecen a través de experiencias cotidianas como esperar turnos, seguir instrucciones o resolver conflictos durante el juego.

En el plano neurobiológico, la maduración del lóbulo prefrontal cumple un rol decisivo. Dolan (2002) explicó que, durante la primera infancia, las conexiones neuronales que se organizan en esta área del cerebro favorecen la capacidad del niño para controlar impulsos, manejar la frustración y modular reacciones emocionales intensas. La autorregulación emocional no es solo un fenómeno relacional, sino también biológico, que se consolida a medida que el cerebro se desarrolla. Estos avances cognitivos y neurológicos se potencian gracias a la interacción con el entorno. Las experiencias afectivas seguras, junto con la orientación y contención de los adultos, permiten que el niño incorpore progresivamente estrategias de regulación más complejas. Así, la autorregulación se construye a partir de la combinación entre maduración interna y experiencias sociales, lo que fortalece los mecanismos que posibilitan una regulación emocional cada vez más autónoma.

2.1.3. Perspectiva social y afectiva

Desde el enfoque social, la autorregulación emocional se construye a través de las interacciones cotidianas entre el niño y las figuras que lo rodean. Para Campos et al. (2004), los niños aprenden a regular sus emociones mediante el modelamiento, la imitación y las prácticas de crianza que observan y experimentan. Cuando los adultos expresan sus emociones de manera apropiada, validan las del niño y enseñan estrategias concretas para calmarse; así, el infante incorpora gradualmente dichas conductas. Por ello, la intervención del adulto es un andamiaje emocional que orienta y sostiene al niño hasta que se autorregule con mayor autonomía.

En relación con la dimensión afectiva, la seguridad emocional constituye un factor fundamental. Gross (2014) señaló que los niños que se sienten acogidos, comprendidos y acompañados desarrollan mayores recursos para gestionar emociones intensas. Los infantes que tengan un vínculo afectivo estable y sensible les permiten explorar, asumir riesgos, tolerar errores y enfrentar situaciones retadoras sin temor, lo que fortalece significativamente su capacidad de regulación emocional a largo plazo. Por lo tanto, la autorregulación se entiende como un proceso que surge de la interacción con los demás, que se nutre del vínculo afectivo y que se sostiene en relaciones caracterizadas por la contención y la confianza.

2.2. Etapas y desarrollo de la autorregulación emocional en la primera infancia

El desarrollo de la autorregulación emocional durante la primera infancia es un proceso gradual que depende de la maduración biológica, el aprendizaje social y la calidad de las interacciones cotidianas. Denham (2007) explicó que, entre los 3 y 5 años, los niños experimentan avances significativos en el reconocimiento de emociones, en la expresión ajustada de sus estados afectivos y en el uso de estrategias básicas para manejar la frustración. En este proceso, pasan de depender completamente de los adultos para regular sus emociones a desarrollar formas más autónomas de control, aunque el acompañamiento afectivo sigue siendo lo esencial.

Según Campos et al. (2004), la autorregulación emocional se establece en tres niveles interconectados: conductual, fisiológico y cognitivo. En el conductual, aprenden a controlar sus impulsos, a esperar su turno y a ajustar su conducta a las normas sociales. En el fisiológico, el sistema nervioso adquiere una mayor capacidad para modular la intensidad de las emociones, lo que favorece estados de calma y recuperación. En el cognitivo, el lenguaje se convierte en una herramienta principal, ya que permite nombrar emociones, explicar lo que se siente y utilizar el pensamiento para orientar su conducta, lo cual facilita un mejor control emocional.

El psicólogo Thompson (2014) destacó que la autorregulación se fortalece a partir de experiencias repetitivas de acompañamiento emocional por parte de los adultos o cuidadores. Cuando los niños reciben apoyo para identificar sus emociones, calmarse y buscar alternativas frente a situaciones difíciles, incorporan estrategias de regulación cada vez más eficaces. Estas experiencias se internalizan progresivamente y permiten que, con el tiempo, el infante pueda autorregularse sin depender por completo del adulto, aunque la guía del entorno educativo sigue siendo clave durante la educación inicial.

2.2.1. Desarrollo temprano de la regulación emocional

En los primeros años de vida, la regulación emocional del niño se construye principalmente a partir de la relación con los adultos que lo rodean. Durante esta etapa inicial, el niño aún no cuenta con recursos internos suficientes para manejar emociones intensas de manera autónoma, por lo que depende del acompañamiento afectivo, el contacto físico y la respuesta sensible de sus cuidadores para recuperar la calma. Para Saarni (1999), estas experiencias de contención emocional ayudan al infante a sentirse seguro y comprendido, lo cual constituye un cimiento fundamental para el desarrollo posterior de la autorregulación.

A través de interacciones repetitivas y constantes, el niño comienza a interiorizar formas básicas de regulación emocional. No se trata únicamente de que el adulto calme al menor, sino de que este aprenda gradualmente cómo responder ante situaciones de malestar. Así, la regulación externa se transforma de forma progresiva en una regulación interna, siempre que exista un vínculo afectivo estable y coherente.

Entre los 3 y 5 años, se observan los primeros intentos del niño por regular sus emociones de forma más autónoma. Muchas de estas estrategias emergen a partir de la observación e imitación de los adultos significativos. Conductas como pedir ayuda, expresar verbalmente lo que sienten o alejarse por un momento de situaciones que les generan frustración comienzan a ser más frecuentes. Dolan (2002) señaló que en este periodo muestran una mayor conciencia de sus estados emocionales y una incipiente capacidad para anticipar las consecuencias de su comportamiento, lo que evidencia un avance en su desarrollo emocional. Este proceso es resultado de la maduración neurobiológica y de la calidad del acompañamiento emocional recibido en el entorno familiar y educativo.

2.2.2. Consolidación de habilidades entre los 4 y 5 años

Como se ha mencionado en párrafos previos, la regulación emocional genera un fortalecimiento significativo en los infantes de 4 y 5 años, pues tienen un mayor desarrollo cognitivo y social. En esta etapa, los menores logran identificar mejor sus emociones y comprender que los demás también experimentan emociones similares o distintas a las propias.

Denham (2007) indicó que durante estos años los niños utilizan estrategias más elaboradas para afrontar situaciones emocionalmente demandantes, como dialogar con sus pares, negociar acuerdos o reinterpretar experiencias que les resultan difíciles o frustrantes. Estas conductas demuestran una disminución progresiva de las respuestas impulsivas y un mayor control de la conducta, lo que favorece una participación más equilibrada en actividades grupales y en el ambiente escolar.

Campos et al. (2004) resaltaron que en este periodo se fortalece la empatía, habilidad clave para la regulación emocional en contextos sociales, que es entendida como la capacidad de ponerse en el lugar del otro. A medida que los niños son conscientes del impacto que tienen sus acciones en las emociones de los demás, ajustan progresivamente su comportamiento para mantener interacciones positivas. Todo este proceso muestra la consolidación gradual de las habilidades de autorregulación emocional, que son fundamentales para la convivencia escolar, el aprendizaje y la adaptación social en etapas posteriores del desarrollo del infante.

2.2.3. Influencia del vínculo afectivo en el desarrollo de la autorregulación

El vínculo afectivo con los adultos constituye un elemento fundamental en el desarrollo de la autorregulación emocional. Thompson (2014) sostuvo que los niños que crecen en entornos cálidos y emocionalmente seguros adquieren una mayor capacidad para calmarse, manejar el estrés y afrontar situaciones desafiantes. En este proceso, el adulto actúa como un “andamiaje emocional” que ofrece contención, guía y modelamiento, que el niño interioriza progresivamente hasta alcanzar formas más autónomas de regulación.

Para Dolan (2002), las relaciones afectivas estables favorecen un mejor control emocional y reducen la probabilidad de respuestas impulsivas. Cuando los niños cuentan con adultos sensibles que responden de manera coherente a sus necesidades, desarrollan confianza, seguridad y una mayor tolerancia a la frustración. Por ello, la presencia cercana y empática del docente y de la familia es determinante para que los niños incorporen estrategias adaptativas que les ayuden a gestionar sus emociones en distintos contextos sociales y educativos.

2.3. Factores que influyen en la autorregulación emocional

La autorregulación emocional en la primera infancia está determinada por la interacción de factores internos y externos que en conjunto moldean la capacidad del niño para manejar sus emociones de manera efectiva. Calkins (2010) señaló que uno de los factores centrales es la maduración neurológica, ya que el desarrollo del lóbulo prefrontal y de las redes neuronales, vinculadas con el control ejecutivo, permite una mayor capacidad para inhibir impulsos, mantener la calma y responder de manera adaptativa ante situaciones demandantes. Pese a ello, este proceso de maduración biológica no se desarrolla de manera aislada o separada, sino que se ve fortalecido o limitado por las experiencias tempranas que rodean al niño. La posibilidad que posee el infante para explorar el entorno, sentirse protegido emocionalmente y contar con adultos disponibles influye de manera decisiva y significativa en cómo aprende a responder situaciones emocionalmente difíciles.

Además de los aspectos neurobiológicos, las interacciones sociales cumplen un papel central en la construcción de la autorregulación emocional en los menores. Según Gross (2014), muchas de las estrategias regulatorias que emplean los niños se adquieren a partir del modelamiento de los adultos significativos, es decir que los menores copian las respuestas. En la vida cotidiana, los niños observan cómo los adultos manejan el estrés, resuelven conflictos o expresan frustración, e incorporan progresivamente estas formas de respuesta en su propio repertorio conductual. Por esta razón, los contextos familiares y escolares caracterizados por relaciones cálidas, normas claras y respuestas coherentes favorecen el desarrollo de habilidades regulatorias. En contraste, los ambientes desorganizados o emocionalmente inestables pueden generar dificultades en este proceso, limitando la consolidación de estrategias adecuadas de regulación emocional.

En este mismo sentido, los factores contextuales, como las prácticas de crianza, la dinámica del aula y la cultura emocional del hogar, influyen directamente en cómo el niño aprende a gestionar sus emociones. Para Campos et al. (2004), los niños que crecen en entornos estructurados, previsibles y afectivamente seguros muestran una mejor capacidad para tolerar y gestionar las emociones negativas como la frustración; además, controlan sus impulsos de forma más adaptativa. En suma, estos elementos permiten comprender que la autorregulación emocional se construye poco a poco, a partir de la interacción constante entre los factores biológicos, sociales y ambientales, lo que resalta la importancia de un acompañamiento adulto sensible y coherente desde los primeros años de vida.

2.3.1. Factores biológicos y maduración neurológica

Durante la primera infancia, los factores biológicos constituyen el punto de partida sobre el que se desarrolla la autorregulación emocional. Según Dolan (2002), los niños nacen con ciertas disposiciones temperamentales que influyen en su forma de reaccionar ante los estímulos del entorno, como la sensibilidad emocional, la reactividad o la tendencia al miedo. No obstante, estas características no determinan de manera rígida el desarrollo emocional, sino que se articulan de forma constante con las experiencias diarias y con las dinámicas familiares, escolares y sociales en las que el niño participa.

En el plano neurobiológico, la maduración del sistema nervioso central, en especial de las áreas prefrontales, resulta fundamental para el desarrollo del control emocional y conductual. De acuerdo con Calkins (2010), las estructuras cerebrales de los niños entre 3 y 5 años atraviesan un periodo de importante reorganización y fortalecimiento de las conexiones neuronales. Este proceso permite avances progresivos en la inhibición de impulsos, la tolerancia al estrés y la regulación de la conducta. Cuando dicha maduración avanza, los niños comienzan a emplear estrategias más conscientes y eficaces para afrontar situaciones de frustración, conflicto o tensión emocional, evidenciando un mayor dominio y conciencia sobre sus reacciones.

2.3.2. Factores familiares y sociales

La familia desempeña un papel fundamental en el desarrollo de los niños, ya que constituye el primer y más influyente espacio donde aprenden a reconocer y manejar sus emociones. Thompson (2014) sostuvo que el estilo de crianza, la disponibilidad emocional del cuidador y la calidad del vínculo afectivo están directamente relacionados con la forma en que los niños desarrollan estrategias para regular sus estados emocionales. Si los miembros de la familia ofrecen calidez, contención y validación emocional, los niños adquieren mayor seguridad y aprenden formas adaptativas para enfrentar situaciones que les generan frustración o estrés. Por el contrario, los entornos familiares desorganizados o carentes de sensibilidad pueden interferir en la consolidación de la autorregulación y favorecer las reacciones más intensas e impulsivas.

En el ámbito social, Denham (2007) recalcó que la interacción con otros infantes constituye un lugar clave para poner en práctica el autocontrol, puesto que, a través del juego compartido, la convivencia diaria y los pequeños conflictos que surgen en el grupo de niños, aprenden a esperar su turno, negociar, resolver desacuerdos y manejar sus impulsos poco a

poco. Todas aquellas oportunidades de interacción que tienen los menores benefician el desarrollo de competencias socioemocionales clave para la vida; de este modo, se promueve una mayor comprensión de las emociones propias y ajenas.

En resumen, tanto los factores familiares y sociales influyen y actúan como pilares complementarios y determinantes en la arquitectura de la autorregulación emocional. Esta construcción no se produce de forma aislada, sino que necesita un sistema de influencias recíprocas, donde el entorno brinda modelos de conducta, experiencias de interacción y oportunidades de aprendizaje que el infante observa, procesa e internaliza.

En el seno de estos vínculos tempranos, se produce el paso de la regulación externa ejercida por los padres o cuidadores a la autorregulación interna. Así, el niño desarrolla un repertorio de técnicas y estrategias funcionales para gestionar sus estados afectivos en diversos contextos sociales. Entonces, el entorno social funciona como un andamiaje que permite al menor dotar de sentido a sus propias reacciones, transformando la vivencia emocional impulsiva en una respuesta adaptativa y consciente que favorece su integración y bienestar.

2.3.3. Factores escolares y ambientales

El entorno escolar constituye un espacio clave para el desarrollo de la autorregulación emocional, ya que ofrece oportunidades diarias de interacción social, resolución de conflictos y participación en actividades estructuradas. Denham (2007) destacó que un aula organizada, con rutinas predecibles y normas claras, facilita que los niños anticipen lo que ocurrirá y ajusten su comportamiento de manera adecuada. Establecer límites claros y brindar un clima emocional positivo contribuye al desarrollo del control de impulsos, la tolerancia a la frustración y estrategias de regulación más efectivas. En este proceso tan importante, el docente desempeña un papel fundamental.

Thompson (2014) explicó que los docentes que muestran sensibilidad emocional y validan las emociones de los niños logran modelar conductas reguladas que contribuyen a que los estudiantes aprendan a gestionar sus propias emociones. Cuando el adulto acompaña con mucha calma, contención y orientación al estudiante, sobre todo en momentos complicados, estos últimos incorporan progresivamente un andamiaje, que promueve una autorregulación cada vez más autónoma.

Por otro lado, los factores ambientales influyen significativamente en la capacidad de los infantes para regularse adecuadamente. Un espacio sobrecargado de estímulos genera estrés y dificultades para organizar la conducta. Calkins (2010) señaló que los entornos estructurados, seguros y diseñados para la exploración libre facilitan un manejo emocional más eficaz. Los espacios distribuidos adecuadamente para diversas actividades, como las zonas de juego tranquilo, materiales sensoriales, áreas de movimiento y espacios de descanso, contribuyen a que los niños canalicen su energía, identifiquen sus estados internos y desarrollen estrategias espontáneas de autorregulación emocional.

En suma, los factores escolares y ambientales establecen un contexto que puede potenciar o dificultar la regulación emocional de los infantes. Un espacio o ambiente afectivamente seguro, organizado y sensible a las necesidades infantiles constituye una base imprescindible para el desarrollo socioemocional durante los primeros años de vida. La autorregulación emocional en niños de 3 a 5 años se construye de manera progresiva, integrando factores biológicos, cognitivos, afectivos y sociales, principalmente a través de experiencias corporales, lúdicas y de interacción.

Desde esta mirada, el movimiento y la acción corporal resultan fundamentales, ya que permiten al infante expresar sus emociones, organizar su conducta y elaborar estrategias regulatorias cada vez más autónomas. Esta relación entre cuerpo y emoción no solo cuenta con sustento teórico, sino también empírico. En la investigación de Ortega Ruiz (2025), realizada con niños de 5 años, se encontró una relación positiva entre el desarrollo psicomotor y la autorregulación emocional, destacando la coordinación, el lenguaje y la motricidad general como factores que favorecen la gestión emocional, el control de impulsos y la tolerancia a la frustración de los menores.

Los resultados obtenidos refuerzan la premisa de la presente monografía al confirmar que la psicomotricidad constituye una vía pedagógica fundamental para el desarrollo de la autorregulación emocional en la primera infancia. Su relevancia radica en que la práctica corporal no se limita a una ejecución mecánica y repetitiva, sino que ofrece un espacio seguro donde el infante ensaya la gestión de sus impulsos, reconoce sus límites y tolera la frustración de manera vivencial. En este sentido, integrar la psicomotricidad de forma deliberada en el currículo escolar no solo previene las dificultades adaptativas, sino que sienta las bases de la inteligencia emocional y de la salud mental futura.

En última instancia, se puede afirmar que un cuerpo que aprende a expresarse y a regularse con libertad constituye el soporte necesario para un pensamiento equilibrado y una adecuada inserción social; de este modo, se consolida la educación física como una auténtica educación integral del ser.

2.4. Relación entre la psicomotricidad y la autorregulación emocional

En el marco del presente trabajo, la relación entre la psicomotricidad y la autorregulación emocional se comprende como un eje fundamental para el desarrollo integral de los niños de educación inicial. Ambas variables no actúan de manera aislada, sino que se influyen mutuamente en los procesos de crecimiento, aprendizaje y adaptación al entorno escolar. Durante la primera infancia, el cuerpo constituye el principal medio de interacción con el mundo; a través del movimiento, el niño no solo explora su entorno, sino que también expresa, reconoce y regula sus emociones.

La psicomotricidad se presenta como un recurso pedagógico y psicológico de gran importancia y ayuda para los niños. Las experiencias corporales que transitan los niños son oportunidades para enfrentarse a situaciones que requieren controlar sus impulsos, tolerar la frustración, manejar las emociones y adaptarse a las normas establecidas. A través de actividades como juegos motores, ejercicios de coordinación y equilibrio, y la expresión corporal, los niños aprenden poco a poco a regular sus respuestas emocionales, cambiando así las reacciones impulsivas a conductas más organizadas y ajustadas a las demandas del entorno.

Una adecuada autorregulación emocional favorece la participación activa del niño en las actividades psicomotrices, porque le permite mantener la atención, seguir consignas, resolver conflictos y relacionarse de manera positiva con sus pares. De este modo, se establece una relación bidireccional en la que el desarrollo psicomotor fortalece la regulación emocional y, a su vez, la regulación emocional potencia el desempeño psicomotor. Esta interacción es relevante en la educación inicial, porque es la etapa en la que el desarrollo emocional se encuentra en proceso de consolidación.

El análisis de la relación entre la psicomotricidad y la autorregulación emocional permite evidenciar cómo las actividades psicomotrices diseñadas de forma intencionada y estructurada pueden favorecer la adquisición de habilidades emocionales clave y promover la convivencia, el aprendizaje y el bienestar integral de los pequeños. Por ello, se considera necesario abordar esta relación desde un sustento teórico y empírico que fundamente su

importancia en el contexto educativo. Desde esta premisa, se presentan, en primer lugar, los principales aportes teóricos que explican la relación entre la psicomotricidad y la autorregulación emocional; en segundo lugar, las evidencias empíricas provenientes de investigaciones que respaldan dicha relación y aportan solidez científica al presente estudio.

2.4.1. Aportes teóricos

La relación entre la psicomotricidad y la autorregulación emocional en la primera infancia se sustenta en una concepción integral del desarrollo humano, en la que el cuerpo, la emoción y la cognición conforman un sistema interdependiente. Durante los primeros años de vida, el niño experimenta y comprende el mundo principalmente a través del cuerpo y del movimiento; por ello, las vivencias corporales se convierten en la base para organizar las emociones y se construyen progresivamente mecanismos de regulación emocional.

El movimiento no se limita a una actividad física, sino que constituye un medio de expresión con significado emocional y simbólico. De acuerdo con Aucouturier (2005), el juego psicomotor espontáneo ayuda al niño a exteriorizar tensiones, procesar conflictos internos y elaborar sus experiencias afectivas, lo que contribuye al desarrollo del autocontrol y de la seguridad emocional. En todo este proceso, el cuerpo actúa como un puente que conecta la vivencia emocional con la conducta regulada del niño.

Le Boulch (2001) indicó que el desarrollo psicomotor favorece la estructura del esquema corporal y la construcción de una autoimagen positiva, que son elementos esenciales para la autorregulación. Cuando un niño se reconoce e identifica su cuerpo, sus límites y capacidades, mejora su habilidad para anticipar acciones, controlar impulsos y adaptarse a las demandas del entorno; así, promueve la regulación emocional, conductual y social.

Según la perspectiva psicológica, la autorregulación emocional se construye de manera progresiva en interacción con el entorno y con el acompañamiento de los adultos, es decir, no se produce inmediatamente. Saarni (1999) y Thompson (2014) destacaron que los niños aprenden a gestionar sus emociones mediante experiencias continuas de contención, guía y modelamiento emocional, lo que destaca la importancia de los modelos adultos. Las actividades psicomotrices que se desarrollan en un espacio seguro y estructurado se convierten en un contexto ideal para el aprendizaje, porque permiten que los niños experimenten emociones intensas e internalicen gradualmente estrategias de regulación.

La psicomotricidad contribuye al desarrollo de funciones ejecutivas tempranas que están estrechamente relacionadas con la regulación emocional, como la atención, la inhibición de impulsos y el control conductual. Al participar en juegos que implican respetar turnos, seguir instrucciones, ajustar movimientos y tolerar la espera, fortalecen las habilidades que les permiten responder de forma más adaptativa a situaciones emocionalmente demandantes.

Desde un enfoque teórico, la psicomotricidad se considera una herramienta educativa integral que promueve el desarrollo emocional adecuado en educación inicial. Esta solidez teórica se fundamenta en la comprensión de que el movimiento favorece a que el niño organice su psiquismo; por lo tanto, la intervención psicomotriz no es una actividad aislada, sino que es un proceso de mediación que permite transformar la pulsión motriz en acción simbólica. Al ofrecer un entorno estructurado donde el cuerpo se exprese, se facilita que el infante integre sus sensaciones táctiles, vestibulares y propioceptivas con sus estados de ánimo o afectivos. Este equilibrio sensoriomotor actúa como el precursor necesario para la maduración de las funciones ejecutivas y la estabilidad emocional, porque propicia que el niño transite de una dependencia afectiva externa hacia una autorregulación autónoma y consciente, coherente con las exigencias de su entorno social.

2.4.2. Evidencias empíricas

La relación entre la psicomotricidad y la autorregulación emocional en la primera infancia ha sido respaldada por investigaciones empíricas desarrolladas a nivel de posgrado, las cuales aportan evidencia científica relevante para el ámbito educativo. Estos estudios ayudan a comprender cómo las experiencias corporales y motrices inciden directamente en el desarrollo emocional de los niños, fortaleciendo la premisa central de la presente monografía.

En particular, la investigación de Ortega Ruiz (2025), titulada “Autorregulación de las emociones y la psicomotricidad en los estudiantes de 5 años de la I.E.I. Comunal Santa Teresa”, constituye un aporte significativo. Fue desarrollada para optar el grado de Maestra en Ciencias de la Educación, con mención en Psicología Educativa. Este estudio se enmarcó en una metodología cuantitativa, de tipo aplicada, con un diseño no experimental correlacional y con un método hipotético-deductivo. La población del estudio estuvo compuesta por 150 estudiantes de 5 años, de los cuales se seleccionó una muestra de 30 niños. Para recopilar la información, se aplicaron un cuestionario de autorregulación emocional y un test psicomotriz.

Los resultados mostraron una relación significativa de nivel medio entre la autorregulación emocional y la psicomotricidad ($r = 0.425$), lo que indica que estas variables están directamente asociadas. De forma más clara, se hallaron correlaciones positivas entre la autorregulación emocional y las dimensiones de coordinación ($r = 0.309$), lenguaje ($r = 0.422$) y motricidad ($r = 0.404$). En suma, se afirma que el desarrollo psicomotor favorece la organización emocional del niño, pues contribuye al control de impulsos, al manejo de la frustración y a una mejor adaptación a las demandas del entorno escolar y social. Desde la perspectiva de la psicología educativa, este estudio resalta el papel del movimiento como un recurso fundamental para el fortalecimiento de procesos emocionales en la educación inicial.

La tesis desarrollada por Acuña Paredes y Robles Vega (2019), realizada para optar el grado de Maestra en Gestión e Innovación Educativa, tiene como título “Enseñanza de la psicomotricidad y el desarrollo emocional de los niños de 5 años en las instituciones educativas estatales del distrito de Huari”. Su investigación tuvo un enfoque cuantitativo, de tipo básico, con un diseño no experimental de corte transeccional correlacional. La población estuvo conformada por docentes de educación inicial del distrito de Huari y su muestra fue de 31 profesores. Para el proceso de recolección de información, se utilizó una escala de apreciación descriptiva; el instrumento fue validado por juicio de expertos y en el análisis se obtuvo un nivel alto de confiabilidad ($\alpha = 0.89$).

Los resultados mostraron que existe una correlación positiva y estadísticamente significativa entre la enseñanza de la psicomotricidad y el desarrollo emocional de los niños ($r = 0.624$; $p < 0.05$). Esto quiere decir que, cuando las actividades psicomotrices son planificadas, intencionales y adecuadas para cada edad, favorecen la expresión emocional, el autocontrol y la estabilidad afectiva. Por el contrario, la falta de propuestas estructuradas puede limitar el desarrollo emocional de los pequeños, lo que evidencia y sugiere la necesidad de innovar en las prácticas pedagógicas desde un enfoque integral.

En suma, las investigaciones revisadas no solo evidencian la existencia de correlaciones estadísticamente significativas entre la psicomotricidad y la autorregulación emocional, sino que también demuestran que esta relación posee una magnitud relevante en el contexto educativo. La consistencia de los resultados, tanto en poblaciones infantiles como en el análisis de la práctica docente, refuerza la idea de que el desarrollo psicomotor no constituye un componente accesorio del currículo, sino que es un factor determinante en la construcción del equilibrio emocional de los infantes.

En términos sencillos, esto implica que, cuando un niño participa en actividades como circuitos motores, juegos de equilibrio o dinámicas de coordinación grupal, fortalece habilidades físicas y aprende a esperar turnos, tolerar errores, manejar la frustración ante situaciones difíciles y ajustar su conducta a normas compartidas. Así, estas experiencias corporales estructuradas se convierten en escenarios reales donde se ejercita la autorregulación emocional.

En consecuencia, los hallazgos empíricos respaldan de manera sólida la premisa central de la presente monografía: se confirma que las experiencias psicomotrices planificadas e intencionales favorecen el control de impulsos, la estabilidad afectiva y la adaptación al entorno escolar. De este modo, la psicomotricidad se consolida como una estrategia pedagógica clave para promover el bienestar integral y la autonomía emocional en la primera infancia.

CONCLUSIONES

1. La psicomotricidad es un elemento clave para el desarrollo integral de los niños de 3 a 5 años, ya que relaciona de manera activa las dimensiones motora, cognitiva y emocional. El movimiento va más allá de lo físico, se transforma en un medio privilegiado para la expresión, la comunicación y la construcción de la identidad, lo que fortalece el esquema corporal, la coordinación, la autonomía y la seguridad afectiva.
2. Los enfoques psicodinámico, neuroevolutivo y educativo brindan perspectivas complementarias que permiten entender cómo la psicomotricidad apoya el crecimiento infantil mediante el juego espontáneo, la integración sensorial y la mediación docente. El niño organiza sus experiencias corporales, expresa emociones y desarrolla habilidades que facilitan una interacción más adaptativa con su entorno.
3. Los estudios teóricos y empíricos demuestran que la psicomotricidad tiene un impacto significativo en la autorregulación emocional. Las actividades como desplazamientos, ejercicios de equilibrio, juegos cooperativos o ejercicios de respiración brindan oportunidades para liberar tensiones, controlar impulsos y enfrentar la frustración y el estrés que transitan. Esta forma de lidiar se ve reforzada por la maduración del sistema nervioso y por el desarrollo de funciones ejecutivas relacionadas con el autocontrol.
4. La autorregulación emocional en la primera infancia es un proceso gradual y dinámico que integra factores biológicos, cognitivos, sociales y afectivos. La evolución del cerebro permite un mayor control de las emociones, mientras que la interacción con adultos atentos y disponibles proporciona el soporte necesario para que los niños aprendan a reconocer, expresar y gestionar sus emociones de manera progresiva y autónoma, a fin de que sean personas capaces de afrontar las diversas situaciones de conflicto en la vida.
5. Los factores familiares, escolares y ambientales desempeñan un papel determinante en este proceso. Un vínculo afectivo de calidad, la estabilidad del entorno, las prácticas de crianza y la presencia de rutinas claras influyen directa y significativamente en la capacidad de los niños para construir estrategias adaptativas de regulación emocional. Por consiguiente, los ambientes cálidos, respetuosos y estructurados favorecen un desarrollo socioemocional equilibrado y saludable para los niños.

6. Toda la evidencia encontrada demuestra y refuerza que el desarrollo psicomotriz y la autorregulación emocional están estrechamente vinculados y se complementan mutuamente. Por ende, incorporar estas dos dimensiones en la educación inicial favorece aprendizajes significativos, fortalece el bienestar emocional y contribuye a una convivencia armoniosa. En ese sentido, ofrecer experiencias motrices planificadas, acompañadas de un acompañamiento emocional atento y coherente, se convierte en una estrategia fundamental para construir bases sólidas en el desarrollo personal, social y académico de los niños.

REFERENCIAS

- Acuña Paredes, E. L. y Robles Vega, N. J. (2019). *Enseñanza de la psicomotricidad y el desarrollo emocional de los niños de 5 años en las instituciones educativas estatales de nivel inicial del distrito de Huari, 2015* [Tesis de maestría, Universidad Católica Sedes Sapientiae]. <https://hdl.handle.net/20.500.14095/653>
- Aucouturier, B. (2005). *Psicomotricidad y desarrollo infantil*. Paidós.
- Ayres, A. J. (2004). *Integración sensorial y psicomotricidad*. Editorial Trillas.
- Bermúdez, I. (2012). *Exploración de los aspectos motrices en el niño: una mirada psicomotriz*. Instituto Universitario CEDIIAP.
- Calkins, S. D. y Marcovitch, S. (2010). Emotion regulation and executive functioning in early development: Integrated mechanisms of control supporting adaptive functioning. In S. D. Calkins y M. A. Bell (Eds.), *Child development at the intersection of emotion and cognition* (pp. 37-57). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/12059-003>
- Campos, J., Frankel, C. y Camras, L. (2004). On the nature of emotion regulation. *Child Development*, 75(2), 377-394. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2004.00681.x>
- Castejón Oliva, F. J., Giménez Fuentes-Guerra, J., Jiménez Jiménez, F. y López Ros, V. (2015). *Iniciación deportiva: La enseñanza y el aprendizaje comprensivo en el deporte*. Wanceulen Editorial Deportiva.
- Denham, S. A. (2007). Dealing with feelings: how children negotiate the worlds of emotions and social relationships. *Cognition Brain & Behavior*, 11(1), 1-48. <https://denhamlab.gmu.edu/Publications%20PDFs/Denham%202007.pdf>
- Goddard-Blythe, S. (2011). *Well Balanced Child: Movement and Early Learning* (Early Years). (2ª ed.). Edición Kindle.
- Lacho Chancha, S. J. (2020). *Regulación emocional en la práctica psicomotriz de Aucouturier* [Trabajo de investigación de bachiller, Pontificia Universidad Católica del Perú]. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/15983>
- Gross, J. J. (2014). *Handbook of emotion regulation*. (2ª ed.). Guilford Publications.
- Dolan, R. J. (2002). Emotion, cognition, and behavior. *Science*, 298(5596), 1-4. <https://doi.org/10.1126/science.1076358>
- Le Boulch, J. (2001). *La educación por el movimiento: La psicocinética en el desarrollo del niño*. Paidós.
- Ortega Ruiz, N. (2025). *Autorregulación de las emociones y la psicomotricidad en los estudiantes de 5 años de la I.E.I. Comunal Santa Teresa, en el año 2022* [Tesis de

maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima].
<https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/12128>

Pica, R. (2007). *Moving & learning across the curriculum*. Thomson Delmar Learning.

Saarni, C. (1999). *The development of emotional competence*. Guilford Press.

Thompson, R. A. (2014). Emotion regulation: A theme in search of definition. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59(2-3), 25-52.
<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/7984164/>