



**FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID**

¿Jugamos?

**Una propuesta de intervención lúdica para la
educación socioemocional**

**TRABAJO FIN DE GRADO
EDUCACIÓN SOCIAL**

AUTORA: Aroa Zorzano Rojo

TUTOR: Asur Fuente Barrera

Palencia, 23 de junio de 2023



ÍNDICE

1. RESUMEN.....	- 2 -
2. INTRODUCCIÓN.....	- 3 -
3. JUSTIFICACIÓN.....	- 4 -
4. OBJETIVOS.....	- 5 -
5. MARCO TEÓRICO.....	- 6 -
5.1 LAS EMOCIONES.....	- 6 -
5.1.1 Cuestiones conceptuales.....	- 6 -
5.1.2 Clasificación.....	- 7 -
5.1.3 Inteligencia emocional y educación emocional.....	- 10 -
5.2 EL JUEGO.....	- 14 -
5.2.1 Concepto y características.....	- 14 -
5.2.2 El juego como metodología de aprendizaje.....	- 17 -
5.2.3 La importancia del juego en el desarrollo integral del menor.....	- 18 -
5.3 LAS EMOCIONES A TRAVÉS DE LOS JUEGOS DE MESA.....	- 20 -
5.4 RELACIÓN DE LA EDUCACIÓN SOCIAL EN LA EDUCACIÓN EMOCIONAL.....	- 21 -
6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	- 22 -
6.1 CONTEXTUALIZACIÓN Y POBLACIÓN DESTINATARIA.....	- 22 -
6.2 OBJETIVOS.....	- 24 -
6.3 METODOLOGÍA.....	- 25 -
6.4 DESARROLLO DE ACCIONES EDUCATIVAS.....	- 25 -
6.5 EVALUACIÓN.....	- 38 -
7. CONCLUSIONES.....	- 39 -
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	- 42 -
9. ANEXOS.....	- 46 -

1. RESUMEN

Las emociones forman parte esencial de nuestro desarrollo vital. Sin embargo, el sistema educativo, históricamente, se ha centrado en áreas de conocimiento como el lenguaje o las matemáticas, desatendiendo otros aspectos también importantes como los que tienen que ver con la educación socioemocional.

Por otra parte, el juego es fundamental para el desarrollo de los menores y se puede considerar, en sí mismo, una metodología para el aprendizaje basado en la experiencia y los vínculos sociales. Por todo ello, en el presente trabajo se plantea un proyecto de educación socioemocional a través de los juegos de mesa.

Palabras clave: educación socioemocional, emociones, juegos de mesa, inteligencia emocional, aprendizaje basado en juegos, habilidades socioemocionales.

ABSTRACT

Emotions are an essential part of our vital development. However, the educational system has historically focused on areas of knowledge such as language or mathematics, neglecting other important aspects such as those related to socioemotional education.

On the other hand, play is fundamental for the development of children and can be considered, in itself, a methodology for learning based on experience and social bonds. For all these reasons, this paper proposes a socioemotional education project through board games.

Keywords: social-emotional education, emotions, board games, emotional intelligence, game-based learning, social-emotional skills.

2. INTRODUCCIÓN

Las emociones nos acompañan siempre en nuestro día a día, en todas las etapas de la vida. ¿Por qué no educarnos emocionalmente para obtener habilidades que nos permitan alcanzar el bienestar?

Con el presente Trabajo de Fin de Grado (TFG) ahondaremos en el campo de las emociones y defenderemos la importancia de la educación socioemocional desde edades tempranas. De esta manera, partiendo de una revisión bibliográfica el trabajo culminará con una propuesta de intervención.

Diversas investigaciones han concluido que las personas *emocionalmente inteligentes* tienen una situación ventajosa en los dominios de la vida. Sin embargo, nadie o casi nadie consigue ser *emocionalmente inteligente* sin educación socioemocional. Por eso es importante desarrollar habilidades socioemocionales en los niños y niñas, porque les ayudará a experimentar un mayor bienestar.

En nuestra propuesta de intervención apostamos por el uso del Aprendizaje Basado en Juegos y, más concretamente, en los juegos de mesa. Para el desarrollo emocional del menor necesitamos mantener su atención y garantizar su participación y motivación, y el juego es una herramienta adecuada para lograrlo.

Los juegos de mesa pueden desempeñar un papel fundamental en el desarrollo integral de los niños, contribuyendo a desarrollar sus habilidades socioemocionales mediante un aprendizaje basado en la experiencia. Y es que los juegos de mesa, como otros juegos, permiten al niño experimentar numerosas emociones propias y explorar las emociones ajenas, lo que, dependiendo del juego, puede fomentar la empatía, la escucha activa, la negociación, etc.

En definitiva, en el contexto de una sociedad tendente cada vez más a la digitalización, consideramos que el uso de los juegos de mesa para la educación socioemocional, nos ofrece un enfoque interesante para que niños y niñas puedan convertirse en personas *emocionalmente inteligentes* y enfrentar con más garantías los desafíos de la vida.

3. JUSTIFICACIÓN

Durante mi trayectoria educativa, tanto profesional como personal, he percibido la importancia que tienen las emociones en nuestras vidas. Las carencias detectadas en el sistema educativo sobre la educación socioemocional han sido un impulso para mí y mi propuesta de intervención.

Desde mi punto de vista, la educación socioemocional adquiere importancia debido a su enfoque preventivo. Aprender sobre las emociones desde una edad temprana puede prevenir abundantes problemas relacionados con el mundo emocional.

Personalmente, los juegos de mesa siempre me han parecido una herramienta muy atractiva que está muy relacionada con el aprendizaje. Considero que para lograr y mantener la participación y motivación de los niños es necesario el uso de herramientas que les resulten atractivas, por ello, decidí que los juegos de mesa iban a ser nuestro método para el desarrollo emocional de los menores.

Debemos mencionar que, actualmente, está muy presente la digitalización de los juegos. Sin embargo, considero que para la consecución de los objetivos planteados nuestra herramienta escogida es la correcta. Esto se debe a diversos motivos, especialmente a la sociabilización, colaboración y compañerismo que requieren los juegos de mesa, aspectos esenciales para la promoción de la educación socioemocional. También debemos mencionar que existen numerosos tipos de juegos y que no todos ofrecen este tipo de virtudes, hay juegos que fomentan la competición y la frustración de los participantes. Por ello, se realizará una exhaustiva selección de los juegos de mesa que continúen promoviendo las habilidades socioemocionales que planteamos.

Además, los menores están en una etapa de desarrollo donde el juego desempeña un papel fundamental. Cabe destacar que el juego es un ensayo de la vida. Los beneficios de cara al desarrollo emocional son muchos, lo que contribuye a alcanzar el desarrollo integral de los menores. Esta herramienta permite a los niños explorar diferentes situaciones, aprender a colaborar, a expresar sus emociones y a desarrollar las habilidades emocionales y sociales de manera efectiva y divertida.

Es cierto que la educación socioemocional está comenzando a adquirir un mayor peso en la educación formal. Sin embargo, desde mi perspectiva, debería cobrar la misma importancia que el desarrollo de las capacidades físicas e intelectuales que se promueven desde el sistema educativo. Esto se debe a que las emociones forman parte de nuestra vida y nadie nace con el conocimiento innato de cómo gestionarlas. Por eso es importante la adquisición de herramientas y habilidades socioemocionales que nos *enseñen a vivir* plenamente y lograr cierto grado de bienestar.

4. OBJETIVOS

El objetivo general de este trabajo es profundizar en el estudio de las emociones y explorar los potenciales beneficios de los juegos de mesa en el campo de la educación socioemocional. Este objetivo general se puede concretar en los siguientes objetivos específicos:

- Promover la importancia de la educación socioemocional en edades tempranas.
- Diseñar una propuesta de intervención lúdica para la educación socioemocional.
- Elaborar juegos de mesa que faciliten la adquisición de habilidades socioemocionales.

5. MARCO TEÓRICO

5.1 LAS EMOCIONES

5.1.1 Cuestiones conceptuales

Pese a que las emociones nos acompañan continuamente en nuestras vidas, su definición es una cuestión que no ha sido fácil de clarificar. Para Wenger, Jones y Jones (1962) “casi todo el mundo piensa que sabe qué es una emoción hasta que intenta definirla. En ese momento prácticamente nadie afirma poder entenderla” (citado en Chóliz, 2005, p. 3).

El estudio y análisis de las emociones ha sido objeto de interés para diversas disciplinas como la psicología, la filosofía o la neurociencia. Por ello, existen numerosas definiciones del concepto de emoción que dejan abierto el debate. Según la RAE (2001), la emoción es una “alteración del ánimo intensa y pasajera, agradable o penosa, que va acompañada de cierta conmoción somática”. Por otro lado, Bisquerra (2003) considera que una “emoción es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan como respuesta a un acontecimiento externo o interno” (p.12).

Partiendo de la etimología, Esquivel (2015) señala que:

El diccionario nos dice que la raíz latina de la palabra emoción es emovere, formada por el verbo 'motere' que significa mover y el prefijo 'e' que implica alejarse, por lo tanto, la etimología sugiere que una emoción es un impulso que nos invita a actuar. A actuar, ¿cómo y cuándo? Eso lo determina el tipo de emoción (p. 14).

En este sentido, las emociones son reacciones que implican una actuación por parte del individuo. Por ejemplo, si sentimos miedo, la emoción nos está advirtiendo de un posible peligro y de que algo tenemos que hacer: protegernos, correr, etc. La emoción, por tanto, es un mecanismo efectivo y sabio que la naturaleza ha desarrollado para mantener a los seres vivos unos frente a otros, logrando así la supervivencia biológica (Mora, 2012).

Para precisar un poco más, las emociones pueden generar a su vez sentimientos, que son efecto del procesamiento cognitivo de los cambios producidos por las emociones. De esta manera, podríamos decir que los sentimientos surgen cuando las emociones comienzan a ser conscientes, y tienen una mayor duración y una menor intensidad, es decir, son más estables (Pallarés, 2010).

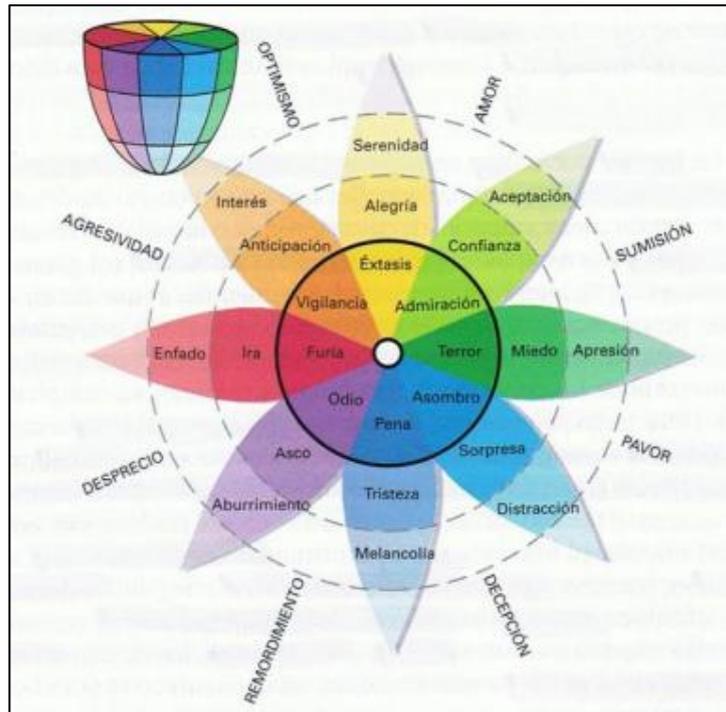
En definitiva, las emociones, que son la puerta de entrada a los sentimientos, tienen un papel fundamental en nuestras vidas, nos ayudan a evaluar riesgos, tomar decisiones, adaptarnos al entorno, socializar, formar vínculos, etc. Por eso es tan importante la educación socioemocional.

5.1.2 Clasificación

Las emociones pueden clasificarse según diversos criterios. Una de las categorizaciones de peso es la que realizó Ekman (2003), proponiendo la existencia de 6 emociones básicas universales e innatas (la alegría, la tristeza, el miedo, la ira, la sorpresa y el asco) que son reconocibles a través de la expresión facial. Sin embargo, conviene recordar de la mano de Ramírez Goicochea (2001) que “una emoción siempre tiene una indudable incardinación neurofisiológica, pero ésta no es ajena al sistema sociocultural en que el universo emocional se constituye y adquiere sentido para el sujeto” (p. 181). Es decir, pese a la correspondencia fisiológica que puede ser más o menos universal, las emociones también están determinadas por los patrones socioculturales.

Teniendo en cuenta el grado de complejidad de las emociones, según Plutchik (1980, citado por González, 2014) existen 8 emociones básicas (alegría, confianza, miedo, sorpresa, tristeza, asco, ira y anticipación-interés) y a partir de la mezcla de dos de ellas surgirían otras 8 avanzadas (optimismo, decepción, amor, remordimiento, sumisión, desprecio, pavor y agresividad). Este autor desarrolló 'la rueda de las emociones' (ver Figura 1) en la que gráficamente se pueden ver las emociones básicas, con diferentes niveles de intensidad, y también las emociones avanzadas, fruto de la mezcla de dos básicas. Además, la rueda de las emociones está organizada de forma que las emociones con cierta similitud están próximas entre sí y las emociones antagónicas en la posición totalmente opuesta.

Figura 1. Rueda de emociones de Plutchik (1980)



Goleman (1996), un autor popularmente conocido, también señala que a partir de las emociones básicas o primarias aparecen las secundarias o complejas. En la Tabla 1 podemos observar su clasificación.

Tabla 1. Clasificación de las emociones de Goleman (1996).

EMOCIONES PRIMARIAS	EMOCIONES SECUNDARIAS
Ira	Rabia, enojo, resentimiento, furia, exasperación, indignación, acritud, animosidad, irritabilidad, hostilidad y, en caso extremo, odio y violencia.
Tristeza	Aflicción, pena, desconsuelo, pesimismo, melancolía, autocompasión, soledad, desaliento, desesperación y, en caso patológico, depresión grave.
Miedo	Ansiedad, aprensión, temor, preocupación, consternación, inquietud, desasosiego, incertidumbre, nerviosismo, angustia, susto, terror y, en el caso de que sea psicopatológico, fobia y pánico.

Alegría	Felicidad, gozo, tranquilidad, contento, beatitud, deleite, diversión, dignidad, placer sensual, estremecimiento, raptó, gratificación, satisfacción, euforia, capricho, éxtasis y, en caso extremo, manía.
Amor	Aceptación, cordialidad, confianza, amabilidad, afinidad, devoción, adoración, enamoramiento y ágape.
Sorpresa	Sobresalto, asombro, desconcierto, admiración.
Aversión	Desprecio, desdén, displicencia, asco, antipatía, disgusto y repugnancia.
Vergüenza	Culpa, perplejidad, desazón, remordimiento, humillación, pesar y aflicción.

Como podemos observar, Goleman clasifica el amor como una emoción primaria, sin embargo, Plutchik tiene una idea completamente diferente, defiende que es una de las emociones avanzadas que son resultado de la unión de emociones primarias. En este sentido, parece que el amor tiene una gran complejidad en la que intervienen muchos aspectos como para considerarse una emoción primaria. Según Ramírez Goicochea (2001) “se han metido en el mismo saco emociones 'básicas', como miedo, alegría, sorpresa, etc., con otras más 'complejas', como la ansiedad, el odio, el amor, el arrepentimiento, el orgullo, la culpa o la vergüenza, cuyos patrones (...) no están tan claros” (p.181).

Por otro lado, también se pueden clasificar las emociones desde un punto de vista evaluativo o valorativo. En esta línea, Lazarus (citado por Bisquerra, 2009) propone la siguiente clasificación:

1. *Emociones negativas: son el resultado de una evaluación desfavorable (incongruencia) respecto a los propios objetivos. Se refieren a diversas formas de amenaza, frustración o retraso de un objetivo o conflicto entre objetivos. Incluyen miedo, ira, ansiedad, tristeza, culpa, vergüenza, envidia, celos, asco, etc.*

2. *Emociones positivas: son el resultado de una evaluación favorable (congruencia) respecto al logro de objetivos o acercarse a ellos. Incluyen alegría, estar orgulloso, amor, afecto, alivio, felicidad.*
3. *Emociones ambiguas: su estatus es equívoco. Incluyen sorpresa, esperanza, compasión y emociones estéticas (p.73).*

Sin embargo, es importante recalcar que las emociones negativas no son necesariamente “malas”; todas las emociones tienen su función, ya sea adaptativa, social o motivacional (Piqueras et al., 2009). En este sentido, Ferrero y Rico (2010) afirman que “la 'maldad' - si existe- sólo es atribuible al comportamiento subsecuente a la emoción, no a la emoción en sí (...) los autores vinculados a la educación emocional prefieren hablar de emociones 'agradables' o 'desagradables', para evitar las connotaciones del término negativo” (p.132).

5.1.3 Inteligencia emocional y educación emocional

Según Leal (2011), la primera vez que apareció el concepto 'inteligencia emocional' fue de la mano de Salovey y Mayer (1990) con el título *Emotional Intelligence*, que “incluye la habilidad de percibir con precisión, valorar y expresar emoción; la habilidad de acceder y/o generar sentimientos cuando facilitan pensamientos; la habilidad de comprender la emoción y el conocimiento emocional; y la habilidad para regular las emociones para promover crecimiento emocional e intelectual” (p.9). De esta manera, Salovey y Mayer (1997) concebían que la inteligencia emocional estaba formada por cuatro habilidades emocionales: la percepción emocional, la facilitación o asimilación emocional, la comprensión emocional y la regulación emocional (Fernández y Extremera, 2009).

Sin embargo, el término no comenzó a cobrar importancia hasta la publicación de Daniel Goleman (1995) también titulada *Emotional Intelligence* que causó un fuerte impacto mediático (Mestré et al., 2008). Goleman (1996) considera que la inteligencia emocional está formada por un conjunto de características como:

La capacidad de motivarnos a nosotros mismos, perseverar en el empeño a pesar de las posibles frustraciones, controlar los impulsos, diferir las gratificaciones,

regular nuestros propios estados de ánimo, evitar que la angustia interfiera en nuestras facultades racionales, la capacidad de empatizar y confiar en los demás (p.36).

Además, Goleman (1996) subraya que las personas *emocionalmente inteligentes* “disfrutan de una situación ventajosa en todos los dominios de la vida (...) suelen sentirse más satisfechas, son más eficientes y más capaces de dominar los hábitos mentales que determinan la productividad” (p.38).

Según Brackett (2020), “la investigación también ha relacionado la inteligencia emocional con destacados resultados en la salud y en el entorno laboral, entre ellos un descenso de la ansiedad, la depresión, el estrés y el agotamiento, y un mayor rendimiento y capacidad de liderazgo” (p. 84). De acuerdo con este autor, las personas con mayor inteligencia emocional mantienen una relación más sólida en sus relaciones personales debido a su habilidad para interpretar las pistas no verbales, comprender las emociones de los demás y conocer herramientas para regular su vida emocional. En este sentido, los menores en edad escolar que cuentan con un mayor desarrollo de habilidades emocionales, muestran también mayores niveles de adaptación y rendimiento académico y menores problemas de conducta (Brackett, 2020).

La educación socioemocional, por tanto, tiene grandes beneficios en el desarrollo integral de las personas, mejorando las relaciones interpersonales, el bienestar psicológico, el rendimiento académico y la eliminación de conductas disruptivas (Fernández y Ruiz, 2008). Y es que a través de la regulación de las emociones se promueve el bienestar (Araque-Hontangas, 2015).

Para alcanzar una sociedad *emocionalmente inteligente* es necesaria la educación emocional. Según Casassus (2017), la educación emocional es:

Un proceso educativo orientado al desarrollo de la conciencia emocional y la comprensión emocional. Así, la educación emocional se presenta en dos direcciones: hacia la conciencia de la experiencia emocional que le es única a esa persona y que, por ello, revela el núcleo de su personalidad; y hacia la

comprensión emocional que es el proceso intersubjetivo mediante el cual una persona se vincula con el campo de la experiencia emocional de otra persona. El logro de la conciencia y comprensión emocional requiere del desarrollo de las competencias de apertura, conocimiento, interpretación, vinculación, regulación, modulación y conexión, por medio de escucha de la experiencia emocional (p.124).

La educación emocional nace como respuesta a las necesidades sociales. Es un proceso educativo continuo y permanente, es decir, que debe perdurar a lo largo de toda la vida. La educación emocional tiene una función preventiva porque es necesaria la provisión de herramientas para afrontar las experiencias de la vida (Bisquerra, 2001).

Según Bisquerra (2011), los principales contenidos de la educación emocional tienen que ver con saber qué son las emociones, cómo nos afectan y sus características, la inteligencia emocional y el desarrollo de las competencias emocionales, además de contemplar cuestiones como el bienestar y las inteligencias múltiples.

Para conocer lo que significa el concepto 'inteligencias múltiples' tenemos que mencionar a Howard Gardner (1983). Este autor puso de manifiesto que la cultura había limitado el significado de la inteligencia y defendía que el potencial humano era mayor que el cociente intelectual. De esta manera, desarrolló una clasificación de siete inteligencias básicas a las que, con el tiempo, fue añadiendo más: inteligencia lingüística, inteligencia lógico-matemática, inteligencia espacial, inteligencia cinético-corporal, inteligencia musical, inteligencia interpersonal, inteligencia intrapersonal e inteligencia naturalista (citado por Armstrong, 2006).

La teoría de Gardner tiene una estrecha relación con la educación emocional ya que contempla una inteligencia específica para las personas con capacidades de percibir las emociones de los demás (inteligencia interpersonal) y otra inteligencia para las habilidades de autoconocimiento y de concienciación de las emociones propias (inteligencia intrapersonal). Estas habilidades mencionadas por Gardner son desarrolladas por la educación emocional.

Más allá de las diferentes aproximaciones teóricas y de conceptos más o menos populares, en definitiva, hablar de inteligencia emocional es hablar de competencias emocionales. Según Bisquerra y Pérez (2007), las competencias emocionales son “el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” (p.69). Y la educación emocional debe contribuir al desarrollo de éstas, alcanzando así el gozo de una vida más feliz (Bisquerra y Pérez, 2007). De acuerdo estos autores, las diferentes competencias emocionales que promueve la educación emocional son las siguientes:

-Conciencia Emocional: capacidad de tomar conciencia de las emociones propias y del resto de personas.

-Regulación Emocional: capacidad para manejar las emociones de forma apropiada. Conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento, expresión emocional, regulación emocional, habilidades de afrontamiento y competencia para autogenerar emociones positivas.

-Autonomía Emocional: autogestión personal, autoestima, automotivación, actitud positiva, responsabilidad, auto-eficacia emocional, análisis crítico de las normas sociales y resiliencia.

-Competencias sociales: capacidad de mantener buena relación con el entorno, dominio de las habilidades sociales básicas, respeto, comunicación receptiva, comunicación expresiva, compartir emociones, comportamiento pro-social y cooperación, asertividad, prevención y solución de conflictos y capacidad de gestionar situaciones emocionales.

-Habilidades de vida y bienestar: capacidad para adoptar comportamientos apropiados y responsables para afrontar adversidades, fijar objetivos adaptativos, toma de decisiones, capacidad de identificar la necesidad de apoyo, ciudadanía activa, cívica, responsable y comprometida, bienestar subjetivo y la capacidad para generar experiencias óptimas en la vida profesional, personal y social (Bisquerra y Pérez, 2007, p.70).

En conclusión, la educación socioemocional puede generar un cambio en la sociedad. Y existen numerosas herramientas que pueden promover la educación socioemocional.

Aquí, en adelante, profundizaremos en el juego y, más concretamente, en los juegos de mesa.

5.2 EL JUEGO

5.2.1 Concepto y características

Desde la antigüedad, el juego ha estado presente en la vida de todos los seres humanos, en todas las épocas y condiciones (Torres, 2002). Quizá porque, como apuntan Meneses y Monge (2001), el juego es vital y necesario para los animales y los seres humanos en su desarrollo integral.

Según Sutton-Smith (1980, citado en Paredes, 2002), en el juego:

se aprende lo más ambiguo y lo más precioso de la naturaleza humana, el ser y la posibilidad de no ser. Hay otro hecho que añade complejidad al juego como realidad humana: la variedad de situaciones de la vida humana en las que se realiza el juego: aprendizaje, educación, tradición, fantasía, fiesta, progreso, adaptación, evasión, entrega, amor, diversión (p. 24).

La Real Academia Española (RAE) define el juego como “la acción y efecto de jugar por entretenimiento o como ejercicio recreativo sometido a reglas y en el cual se gana o se pierde”. Sin embargo, en nuestro caso, tenemos especial interés en aquellos juegos que promueven la colaboración entre el grupo de iguales, dando más importancia a la participación. De esta manera, evitaremos la competición y la posible frustración que podría generar en los participantes, algo que nos alejaría de nuestros objetivos.

Por otro lado, Johan Huizinga (1938, citado por García y Llull, 2009, p.10) lo define de la siguiente manera:

El juego, en su aspecto formal, es una acción libre ejecutada “como si” y sentida como situada fuera de la vida corriente, pero que a pesar de todo puede absorber por completo al jugador, sin que haya en ella ningún interés material ni se

obtenga en ella provecho alguno, que se ejecuta dentro de un determinado tiempo y un determinado espacio, que se desarrolla en un orden sometido a reglas y que da origen a asociaciones que tienden a rodearse de misterio o a disfrazarse para destacarse del mundo habitual (p.10).

En palabras de Delgado (2012) el juego es libre, universal, innato, placentero, requiere participación, tiene un límite espacio-temporal, es necesario en todas las etapas de la vida, es una vía de descubrimiento, favorece la socialización y es el principal motor de desarrollo.

Pero, más allá de cuestiones conceptuales y de otra índole, el juego es un derecho para los niños y debe ser tratado como tal. “El niño debe disfrutar plenamente de juegos y recreaciones, los cuales deben estar orientados hacia los fines perseguidos por la educación; la sociedad y las autoridades públicas se esforzarán por promover el goce de este derecho” (Declaración de los Derechos del Niño, 1959, artículo 7).

A través del juego los niños se comunican con el resto, se expresan de forma simbólica, reflejan la percepción propia y la de otras personas... Pero no sólo esto, el juego estimula los sentidos, promueve la creatividad e imaginación y facilita diversos aprendizajes (Benítez, 2009). En definitiva, el juego es una herramienta vital para el desarrollo de las personas, nos ofrece multitud de beneficios y es una vía muy valiosa para el aprendizaje en todos los aspectos y etapas de la vida.

En adelante, nos enfocaremos específicamente en los juegos de mesa ya que, a pesar de la tendencia general a la digitalización -también en el mundo de los juegos-, nuestra propuesta de intervención se centrará en ellos. La elección de los juegos de mesa frente a los videojuegos se debe, fundamentalmente, a que los videojuegos no permiten el contacto físico en la relación interpersonal, un aspecto importante que beneficia el desarrollo socioemocional y, por tanto, la socialización.

Según Rodríguez (2016), los juegos de mesa son definidos como:

Una herramienta pedagógica muy diversa con la que podemos trabajar muchas facetas del desarrollo cognitivo y personal del alumnado: reconocimiento de objetivos y finalidades, atención selectiva, creatividad, socialización, planteamiento y resolución de problemas, representaciones mentales, expresividad, normas y consenso o comunicación (p.139).

Los juegos de mesa requieren de dos o más participantes, es decir, suponen una actividad social. Se caracterizan por el uso de elementos físicos (dados, tableros, cartas y otros elementos) y están formados por reglas y mecánicas que dependen de la suerte, estrategia o ambos (Victoria-Uribe et al., 2017).

Debido a la gran variedad de juegos de mesa existentes, su abordaje y clasificación resultan muy complejos. Teniendo esto en cuenta, presentaremos una clasificación de los juegos de mesa según los elementos del juego y las mecánicas, de manera que nos ayude a comprender los distintos tipos de juegos existentes y a identificar aquellos que pueden ser beneficiosos para nuestra propuesta de intervención.

Según Palomar (2012), en función de sus elementos, los juegos de mesa se pueden clasificar así:

- Juegos de cartas: cartas que se usan según variedad de mecánicas.
- Juegos de tablero: tablero central donde se colocan otros elementos como dados, cartas, fichas, etc.
- Juegos de miniaturas: miniaturas y maquetas, y otros elementos como tarjetas. Importancia de la ambientación.
- Juegos de rol: papel, lápiz, dados e imaginación. Los protagonistas son los jugadores.

Por otro lado, Palomar (2012) clasifica los juegos de mesa según su mecánica:

- Abstracto: no tienen un ambiente específico, son juegos sencillos, pero tienen una gran profundidad en su desarrollo.

- Party game: centrados en la interacción y entretenimiento de los participantes, teniendo como objetivo la diversión.
- Eurogame: más centrados en la mecánica y menos en la ambientación. El azar es reducido y los jugadores tienen opción de ganar hasta el final de la partida, ya que no suele haber eliminaciones, siendo un tipo de juego muy competitivo. Mayoritariamente, son juegos de tablero, pero también hay de cartas.
- Ameritrash (temáticos): alto efecto del azar y mucha importancia de la ambientación (por encima de la mecánica), reglas complejas y con gran presencia de elementos.
- Wargame: juegos de guerra con diferentes enfrentamientos, reglas complejas y uso de estrategias.
- Otros: en este caso, podríamos mencionar los juegos cooperativos en los que los participantes tratan de alcanzar un objetivo de forma conjunta. También podríamos destacar los juegos en los que se plantea un enfrentamiento entre dos bandos.

5.2.2 El juego como metodología de aprendizaje

La educación formal se ha enfocado históricamente en la adquisición de conocimientos académicos, sin prestar especial atención a la educación emocional. Immordino-Yang y Damasio (2007) afirman que “cuando los educadores no valoramos la importancia de las emociones de los estudiantes, estamos olvidando una fuerza fundamental del aprendizaje. Se podría decir, de hecho, que nos olvidamos del factor más importante del aprendizaje” (citado por Clouder, 2013, p. 17).

Tradicionalmente, los niños y niñas aprendían conocimientos, pero sin comprenderlos en profundidad. El uso de esta pedagogía transmisiva promueve la competencia y reduce la cooperación entre los alumnos, generando en quienes obtienen un rendimiento más bajo el sentimiento de fracaso o pérdida de autoestima (Méndez, 2005 citado por Montero, 2017). Además, tiene como consecuencia directa la obstaculización del pensamiento crítico.

Sin embargo, la sociedad se encuentra en continuo cambio y el sistema educativo debe ser sensible a dichos cambios, es decir, debe buscar nuevos enfoques. Según UNICEF (2018), los educadores se replantean un nuevo modo de enseñar a los niños y niñas para aprovechar el potencial de su aprendizaje, siendo el juego una herramienta de las más beneficiosas para la obtención de conocimientos y competencias esenciales en los menores.

El uso del juego en el sistema educativo nace de la necesidad de aumentar la implicación por parte de los alumnos en el aprendizaje, convirtiéndose en un elemento motivador. La metodología que utiliza el juego como facilitador del aprendizaje es conocida como Aprendizaje Basado en Juegos o con sus siglas ABJ (Morales de Francisco et al., 2020).

El ABJ, según McCain y McCain (2018), es “cualquier actividad o juego que promueva el desarrollo y las habilidades académicas del niño” (p.2). De manera simplificada, podríamos decir que la metodología ABJ significa *aprender jugando*, una estrategia pedagógica que, bien utilizada, siempre resulta efectiva.

Los beneficios que aporta la metodología ABJ en el alumnado son el aumento de motivación, el aprendizaje activo, la dinamización, el fomento de las habilidades sociales y la promoción de la creatividad, imaginación y autonomía (Rodríguez, 2016). Por todo ello, basaremos en esta metodología nuestra propuesta de intervención.

5.2.3 La importancia del juego en el desarrollo integral del menor

Aunque nuestra propuesta se centre en los menores, es necesario aclarar que el juego no es una actividad exclusiva para la infancia. El juego tiene innumerables beneficios para las personas de todas las edades por lo que es importante que no dejemos de jugar cuando entremos en la edad adulta. El juego es una herramienta que nos ofrece una forma natural de aprendizaje y exploración. “El hombre no deja de jugar porque se hace viejo, se hace viejo porque deja de jugar” (Bernard Shaw, citado por Couso, 2023).

Según Herranz (2013, citado por Gallardo y Gallardo, 2018):

El juego es fundamental para el desarrollo físico, intelectual, afectivo, social, emocional y moral en todas las edades. A través de él, los niños y niñas desarrollan habilidades, destrezas y conocimientos. También incide de manera muy positiva en el desarrollo de la psicomotricidad, da información acerca del mundo exterior, fomenta la génesis intelectual y ayuda al descubrimiento de sí mismo. Además, el juego supone un medio esencial de interacción con los iguales y, sobre todo, provoca el descubrimiento de nuevas sensaciones, sentimientos, emociones y deseos que van a estar presentes en muchos momentos del ciclo vital (p. 42).

El juego es imprescindible para la estructuración del yo de los menores, permitiéndoles conocer el mundo y adaptarse a él, es decir, es necesario para que aprendan a vivir (Gómez, 2012). Posibilita la creación de rutinas cuya práctica permite lograr el posterior desarrollo de las capacidades (García y Llull, 2009). Así, esta herramienta tiene un papel fundamental en el desarrollo psicomotor, intelectual, afectivo, social y de la personalidad (Manzano y Ramallo, 2005). Y es que, mediante el juego, el niño desarrolla la afectividad, la motricidad, la inteligencia, la creatividad y la sociabilidad. No en vano, aunque en los primeros años de vida el juego es más individual, al poco tiempo, se empieza a realizar en compañía de los iguales, un aspecto crucial para la socialización.

Además, el juego es necesario para que los niños construyan el conocimiento por sí mismos, a través de su propia experiencia, experiencia que es actividad y actividad que es juego. Por ello, podemos decir que no existe diferencia entre aprendizaje y juego (López, 2010). De esta forma, los niños aprenden porque juegan y así el juego les permite alcanzar la madurez.

Centrándonos en los juegos de mesa, podemos decir que son una herramienta muy efectiva para desarrollar las habilidades socioemocionales de los niños, ya que resultan motivadores, promueven la socialización y tienen una dimensión comunicativa e inclusiva (Garrido-Sánchez y Cristol-Moya, 2023).

Los juegos de mesa son una herramienta educativa valiosa gracias a las habilidades que movilizan y al estímulo mental que proporcionan. Entre otras, estimulan las habilidades

interpersonales e intrapersonales por la continua interacción social que se genera durante su juego (Pérez, 2011).

Además, los juegos de mesa promueven el desarrollo cognitivo estimulando las funciones ejecutivas. De hecho, los juegos de mesa requieren, entre otras cosas: que la información sobre la mecánica del juego sea almacenada, es decir, memoria de trabajo (objetivo del juego, instrucciones, etc.); planificación de tareas y el control de impulsos (tirar el dado, esperar el turno, etc.); flexibilidad cognitiva (adaptación a los cambios que surgen durante la partida); y velocidad de procesamiento (tomar decisiones en el menor tiempo posible). Es decir, los juegos de mesa conllevan una alta activación cognitiva (Couso, 2023).

En definitiva, conviene recordar que los juegos de mesa no se limitan a una actividad de diversión, sino que suponen una gran herramienta para la educación socioemocional, una idea sobre la que profundizaremos más adelante.

5.3 LAS EMOCIONES A TRAVÉS DE LOS JUEGOS DE MESA

En los apartados anteriores, hemos abordado la importancia de las emociones en el desarrollo humano y hemos explorado cómo el juego es una herramienta valiosa en este proceso. Ahora nos centraremos en los juegos de mesa como recurso pedagógico para la educación socioemocional.

Los juegos de mesa no se limitan al desarrollo de las habilidades cognitivas, es imposible desvincularlos de las emociones. Existen numerosos juegos específicos para tratar las emociones, pero en todos intervienen las emociones. ¿Acaso no se siente rabia al perder en un juego o alegría al ganar? Cuando jugamos observamos la emoción del otro y aprendemos a gestionar nuestra propia emoción. Lo que sucede en una mesa de juego es la viva imagen de nuestra sociedad (Couso, 2023).

De acuerdo con esta idea, los menores aprenden sobre las emociones y también a gestionarlas a través del juego. Por ello, es importante que desde la educación formal se fomenten espacios en los que los menores puedan continuar aprendiendo y jugando, pues ambas cosas van de la mano.

La educación formal se ha focalizado en el desarrollo de las competencias cognitivas (Guzmán, 2016). Sin embargo, el aprendizaje en torno a las emociones es fundamental para lograr una vida saludable, satisfactoria y plena. El juego es beneficioso para la salud, genera felicidad y puede promover valores y competencias como la paciencia, el respeto, el compañerismo, la resolución de conflictos y la empatía.

Como comenta Guzmán (2016) refiriéndose a los menores, “nuestro mejor legado será nutrirlos de experiencias más que de conocimientos, permitir y fomentar el desarrollo de otras capacidades, como la creatividad y la imaginación, facilitando así una mente productiva y generadora de ideas” (p.4).

5.4 RELACIÓN DE LA EDUCACIÓN SOCIAL EN LA EDUCACIÓN EMOCIONAL

El documento profesionalizador elaborado por la Asociación Estatal de Educación Social (ASEDES, 2007) define la educación social como un “derecho de la ciudadanía que se concreta en el reconocimiento de una profesión de carácter pedagógico, generadora de contextos educativos y acciones mediadoras y formativas” (p. 12).

Según Garrido-Sánchez y Cristol-Moya (2023), “la Educación Social se centra en el desarrollo social del individuo teniendo en cuenta siempre su carácter pedagógico. Debe favorecer la autonomía e integración del sujeto en la sociedad partiendo de sus propias herramientas y la ayuda del profesional” (p. 2). El educador social, por tanto, es una figura profesional que acompaña a las personas en su desarrollo integral, un agente de cambio social que mejora la calidad de vida individual y/o comunitaria y promueve el bienestar (Cameselle Fernández, 2017).

Pues bien, las competencias socioemocionales tienen gran importancia en la figura del educador social, ya que son necesarias para el desarrollo de sus funciones y repercuten directamente en las personas implicadas en la intervención (López-Arias y Rodríguez-Esteban, 2022). Es evidente que el profesional debe tener competencias socioemocionales para alcanzar sus objetivos con personas en situaciones de vulnerabilidad. Además, lograr una mejora de la calidad de vida y el bienestar de las personas con las que se interviene pasa, la mayoría de las veces, por ayudarles a mejorar sus habilidades socioemocionales.

A lo largo de estas páginas hemos podido apreciar la importancia que tiene el desarrollo emocional en las personas y, más concretamente, en edades tempranas. Además, también hemos podido detectar las carencias de la educación formal en lo que a educación emocional se refiere. En respuesta a todo ello, desde la Educación Social, en colaboración con otros perfiles profesionales, se podrían diseñar y ejecutar programas y proyectos enfocados en la promoción de las habilidades socioemocionales con la finalidad de alcanzar una sociedad con mayores tasas de bienestar socioemocional.

6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

6.1 CONTEXTUALIZACIÓN Y POBLACIÓN DESTINATARIA

La propuesta de intervención que presentamos aquí tiene un carácter lúdico y está dirigida a la educación socioemocional de menores entre 8 y 12 años. El diseño de la intervención está planteado para impartirse en los centros públicos del sistema educativo de Castilla y León, concretamente, en segundo y tercer ciclo de primaria. Es decir, la propuesta abarca desde 3º de primaria (8-9 años) hasta 6º de primaria (11-12 años).

Con la intención de acompañar al alumnado durante toda la educación primaria, planteamos dos líneas de intervención específicas: una línea para los alumnos de 3º y 4º de primaria y otra línea para los alumnos de 5º y 6º de primaria. La división de cursos se basa en la adaptación y adecuación de los contenidos y competencias a la edad establecida, pero planteando un programa continuo de manera que aquellos alumnos que inicien la intervención en 3º y 4º curso continúen en 5º y 6º curso, asegurando la progresión coherente de los contenidos.

El proyecto se desarrollará durante cinco meses tomando como referencia el calendario escolar del año 2024: tres meses para la primera línea de intervención y dos meses para la segunda línea de intervención. De esta manera, la línea de intervención para los cursos 3º y 4º se realizará en los meses de enero, febrero y marzo y, por otro lado, la línea de intervención para los cursos 5º y 6º, en abril y mayo. La propuesta se desarrollaría los

miércoles, a mitad de semana, y durante una hora, resultando un total de 20 sesiones: 12 sesiones para la línea 1 (L1) y 8 para la línea 2 (L2). Para una mayor claridad en la temporalización, ver el cronograma en Anexo 1.

Pese a que la temporalización de las acciones esté diseñada para el año 2024, debemos mencionar que es un modelo abierto a diferentes cursos escolares. Las acciones educativas serán adaptadas al año específico en el que se impartirán.

Como es esperable, no todos los menores tendrán los mismos conocimientos y habilidades de partida, dada la experiencia vital diferencial de cada uno, algo que tendremos en cuenta manejando criterios adaptables y flexibles.

Basándonos en el DECRETO 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León, el alumnado, al completar la educación primaria:

- 1. Es consciente de las propias emociones, ideas y comportamientos personales y emplea estrategias para gestionarlas en situaciones de tensión o conflicto, adaptándose a los cambios y armonizándolos para alcanzar sus propios objetivos.*
- 2. Conoce los riesgos más relevantes y los principales activos para la salud, adopta estilos de vida saludables para su bienestar físico y mental, y detecta y busca apoyo ante situaciones violentas o discriminatorias.*
- 3. Reconoce y respeta las emociones y experiencias de las demás personas, participa activamente en el trabajo en grupo, asume las responsabilidades individuales asignadas y emplea estrategias cooperativas dirigidas a la consecución de objetivos compartidos (p. 36).*

Además, entre otras competencias específicas, el alumnado debería “conocer y tomar conciencia del propio cuerpo, así como de las emociones y sentimientos propios y ajenos, aplicando el conocimiento científico, para desarrollar hábitos saludables y para conseguir el bienestar físico, emocional y social” (p. 84).

Sin embargo, más allá de las competencias descritas y como hemos comentado anteriormente, la educación formal tiene serias carencias en cuanto a la educación socioemocional, lo que ha resultado clave para el diseño de esta intervención.

El proyecto que se presenta en estas páginas se fundamenta en la metodología del aprendizaje basado en juegos y se aplicará en el ámbito de la educación socioemocional, algo fundamental para la vida de las personas que debería trabajarse desde edades tempranas para fomentar el desarrollo socioemocional de los niños y, con ello, su desarrollo integral.

La propuesta se centra en el uso de los juegos de mesa como herramienta educativa, sin embargo, también se utilizarán otras herramientas como las dinámicas grupales. Por otra parte, los juegos de mesa que utilizaremos en las diferentes sesiones serán tanto fabricados como de elaboración propia y podrán adaptarse en función del número de participantes por grupo.

6.2 OBJETIVOS

El objetivo principal de la propuesta de intervención es:

- **OG1:** Favorecer el desarrollo socioemocional de los menores mediante los juegos de mesa.

Los objetivos específicos, todos ellos referidos a los menores, son:

- **OE1:** Facilitar la identificación de las emociones tanto básicas como complejas.
- **OE2:** Desarrollar la conciencia emocional y el reconocimiento de las emociones ajenas.
- **OE3:** Fomentar la expresión y comprensión de las emociones.
- **OE4:** Promover el desarrollo de competencias emocionales, fortaleciendo la autoestima y fomentando la empatía.

6.3 METODOLOGÍA

La metodología principal por la que se guía esta propuesta de intervención es la del Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ) y consiste, fundamentalmente, en la utilización de juegos como herramienta para el aprendizaje. En nuestro caso concreto, utilizaremos juegos de mesa para la educación socioemocional.

A través del ABJ favorecemos el aprendizaje de los menores creando un ambiente de motivación, algo que es fundamental para la adquisición de las competencias establecidas. Además, esta metodología activa permite la adaptabilidad de los juegos en función de los fines educativos.

Por otra parte, también nos basamos en la metodología participativa. De acuerdo con Leis (1989), “en la metodología participativa (...) el saber es un proceso vivo, dinámico, que se desarrolla en la interacción entre las personas, en su reflexión sobre lo que hacen, lo que buscan, lo que aspiran y desean. Los conocimientos deben producirse en el propio proceso educativo. Esta producción no es individual, sino colectiva, a través del intercambio, el diálogo y la reflexión, relacionando la práctica y la teoría” (citado por Abarca, 2016, p.96).

Desde nuestra perspectiva, la metodología ABJ y la metodología participativa son totalmente complementarias y logran beneficios de manera conjunta. De hecho, para llevar a cabo el ABJ es fundamental la participación de los destinatarios. Así, en la presente propuesta de intervención se plantean una serie de dinámicas en la que es esencial la colaboración y reflexión conjunta de los participantes.

6.4 DESARROLLO DE ACCIONES EDUCATIVAS

Como hemos comentado anteriormente, el desarrollo de las acciones educativas estará dividido en dos líneas de intervención. En primer lugar, la línea de intervención para los alumnos de 3º y 4º curso de primaria (niños de 8 a 10 años) se denomina *Conociendo las emociones*. En segundo lugar, la línea de intervención para los alumnos de 5º y 6º de primaria (niños de 10 a 12 años) lleva por título *Explorando el mundo emocional*. En este sentido, la primera línea supone una introducción a las emociones y la segunda una

profundización en las mismas, adecuando los conocimientos y competencias al desarrollo cognitivo del menor.

Línea 1: Conociendo las emociones.

Sesión 1: ¡Conociéndonos!

En la primera sesión se dará la bienvenida a los participantes y se les presentará la propuesta de intervención gracias a la cual compartirán un espacio lúdico todos los miércoles de enero a marzo.

En esta primera sesión, también se realizará una dinámica para que el alumnado pueda conocerse mejor. Es probable que muchos niños ya se conozcan, pero teniendo en cuenta que esta línea de intervención está destinada para 3º y 4º curso, es posible que no todos se conozcan entre sí. Por tanto, con esta dinámica se pretende crear un ambiente relajado y distendido que facilite el conocimiento mutuo.

La dinámica inicial se denomina “Estamos conectados” y requiere que alumnos y profesionales se sienten en círculo. La primera persona en intervenir tendrá un ovillo de lana y comenzará diciendo su nombre y aquellos datos de interés sobre sí mismo que considere o quiera compartir (aficiones, cualidades que le representen, etc.), y después, le lanzará el ovillo a otra persona sin soltar el extremo del hilo, algo que deberán repetir todos los participantes por turnos. Al finalizar, cuando todos los participantes se hayan presentado, se habrá formado una red de conexiones entre todo el grupo.

Como es una presentación del proyecto, el profesional preguntará a los alumnos qué piensan sobre las emociones y los animará a que mencionen alguna. Seguidamente, el profesional les comentará que a partir de la siguiente sesión profundizarán en las emociones a través de los juegos de mesa, tratando de motivarles y generarles interés.

Sesión 2: Las emociones básicas

Para el desarrollo de esta sesión, se ha diseñado un juego de cartas que representan las siguientes emociones básicas: alegría, tristeza, miedo, sorpresa, asco e ira (Anexo 2).

Debido a que es la primera sesión sobre emociones, será una dinámica sencilla de identificación y expresión de las mismas.

El juego comienza con la repartición de las cartas al alumnado, tanto de las que tienen escrita la palabra de la emoción como las que representan la expresión de éstas mediante un emoticono. Los menores deberán buscar la pareja de cada carta, es decir, deberán emparejar la palabra (emoción escrita) con su emoticono correspondiente o viceversa. Los dos participantes que tengan las cartas emparejadas deberán inventarse un cuento que trate dicha emoción y el resto de los alumnos tendrá que adivinar de qué emoción se trata.

Para finalizar, se realizará una breve explicación de cada emoción y se resolverán las dudas existentes.

Sesión 3: ¿Quién es quién?

En la tercera sesión se jugará al clásico *Quién es quién*, pero adaptado al mundo de las emociones (Anexo 3). En la elaboración de este juego se ha optado por representar las mismas emociones básicas que en la sesión anterior: alegría, tristeza, miedo, sorpresa, asco e ira.

Este juego se realizará por parejas y tiene como objetivo que cada uno adivine el personaje secreto de quien tiene enfrente realizando una serie de preguntas que sólo pueden ser respondidas con “sí” y “no”. El juego ha sido adaptado de tal manera que contiene imágenes de personas que representan diferentes expresiones emocionales, algo que debería utilizarse como pista para adivinar el personaje

Al finalizar este juego, se podrá elaborar adicionalmente un *quién es quién* con el alumnado. Para ello, se utilizará una plantilla en blanco y, utilizando una cámara fotográfica de impresión instantánea, los menores podrán colocar sus propias fotos expresando diferentes emociones. Así, siempre tendrán su propio *quién es quién* emocional para jugar con la identificación y expresión de sus propias emociones.

Sesión 4: ¿Qué nos transmite?

Para la cuarta sesión utilizaremos el juego *Dixit*, cuyas instrucciones serán adaptadas a nuestra finalidad: trabajar las emociones. El juego *Dixit* está formado por abundantes cartas de ilustraciones que llevan al participante a utilizar su imaginación para relacionarlas con palabras, películas, canciones, etc. En este caso, los alumnos deberán asociar las cartas *Dixit* a las emociones. Estas ilustraciones tienen la capacidad de sugerir numerosas emociones y sentimientos al participante.

Para este juego adaptado, incluiremos cartas de emociones, añadiendo también emociones complejas (Anexo 4). Por ello, antes de comenzar con el juego, conviene realizar un repaso de todas las cartas emocionales.

Una vez hecho el repaso, el alumno cogerá una carta de emociones al azar y, seguidamente, elegirá una carta *Dixit* que asocie con la emoción que ha obtenido. Finalmente, los alumnos expresarán el porqué de su elección: qué los ha llevado a escoger esa carta, qué les transmite, qué relación establecen con la emoción, qué se han imaginado, etc. A través de esta dinámica, los menores desarrollarán las habilidades de expresión emocional, la escucha activa y la imaginación.

Sesión 5: Empatía

En la quinta sesión trabajaremos las habilidades emocionales. Para ello, al comenzar, los alumnos realizarán unas fichas sobre gestión emocional y empatía (Anexo 5). Por una parte, las fichas presentan varias situaciones que generan pensamientos negativos y los menores deberán cambiarlos por pensamientos positivos. Por otra parte, las fichas presentan también un par de situaciones sobre las que los menores deberán reflexionar, en este caso, sobre cómo se sienten las personas que realizan la acción y las que la reciben. Después, se animará a los alumnos a que compartan ejemplos de situaciones similares y realicen conjuntamente la ficha con ese ejemplo.

La sesión continuará con el juego *Ikonikus*, que también fomenta habilidades sociales como la empatía y la gestión emocional (Anexo 6). Este juego está formado por una baraja de cartas con símbolos aleatorios que permitirán al alumnado hacer interpretaciones sobre las emociones.

En cada partida, se reparten 3 cartas a cada alumno. El juego comienza cuando el alumno que tiene el turno lanza la pregunta de “¿Cómo te sentirías si...?” finalizando la pregunta con una situación. El resto de alumnado debe imaginar con qué emoción contestaría éste, eligiendo una de las cartas de su mano y dejándola boca abajo. Seguidamente, todas las cartas seleccionadas se juntarán y el primer jugador escogerá la carta que considere que se acerca más a su emoción, explicando el motivo de su elección. La persona que seleccionó dicha emoción gana un punto.

Para facilitar la dinámica, el juego cuenta con cien ejemplos de preguntas de situaciones que serán utilizadas en caso de que a los alumnos no se les ocurra ninguna pregunta. Sin embargo, desde el principio se invitará a que el alumnado realice sus propias preguntas, ya que consideramos que es más beneficioso para los objetivos planteados.

Sesión 6: La caja mágica

En la sexta sesión se ha diseñado un juego llamado *La caja mágica* que, como su propio nombre indica, está formado por una caja que contiene fichas diseñadas de acuerdo con los objetivos del proyecto (Anexo 7).

Este juego tiene la finalidad de tratar diferentes competencias emocionales y valores. Así, las fichas diseñadas hacen referencia al respeto, la empatía, la colaboración, la autoestima, la expresividad, la paciencia, la generosidad, la responsabilidad, la actitud positiva y la comprensión.

Los alumnos deberán coger aleatoriamente una ficha de la caja y durante esa semana deberán poner en práctica lo que les ha tocado en suerte. La sesión comenzará con la explicación del juego y una vez los alumnos tengan su ficha se realizará una ronda de dudas para clarificar los términos. Para que los alumnos comiencen a relacionarse con el término que han obtenido, durante la sesión, deberán realizar un role-playing en el que pongan en práctica dichas competencias emocionales o valores.

Los resultados de la sesión, se tratarán en la siguiente sesión cuando el alumnado exprese su experiencia tras la puesta en práctica de las competencias y valores.

Sesión 7: Dobble

En primer lugar, se abordará con el alumnado su experiencia con el juego *La caja mágica*. Para ello, cada alumno explicará en qué momento ha podido utilizar esa competencia emocional o valor, cómo ha sido su experiencia, si cree que podría haber mejorías, qué ha sentido durante su puesta en práctica, etc. Además, propondremos al alumnado continuar con esta dinámica, cogiendo otra ficha aleatoriamente y poniéndola en práctica durante esta semana.

Por otro lado, durante esta sesión jugaremos al *Dobble*, pero adaptado al campo de las emociones. Para ello, hemos diseñado ocho plantillas que podrán ser duplicadas para la realización del juego (Anexo 8).

El juego adaptado comienza con el reparto de las cartas al alumnado, que las deberá poner boca abajo, y la colocación de una en el centro. Una vez el juego comience, los jugadores pondrán su mazo de cartas boca arriba y el primero que identifique una de las representaciones emocionales de su mazo con la carta del centro, deberá tocar un timbre. El alumno comentará al resto de qué emoción se trata y podrá contar su experiencia con esa emoción, cuándo se siente así, cuándo fue la última vez que se sintió así, etc.

Sesión 8: Emötiö

En esta sesión, se utilizará el juego *Emötiö* (Anexo 9). Este juego está formado por 40 cartas ilustradas en las que aparecen diferentes emociones, un dado y un diccionario de las emociones. Para adaptarlo a la edad de los alumnos, las emociones seleccionadas serán las siguientes: ira, inseguridad, miedo, felicidad, solidaridad, interés, tristeza y envidia.

El juego consiste en tirar el dado y, en función del símbolo que aparezca, realizar un reto cuya consecución por parte del alumno le supondrá la obtención de una carta que vale un punto. El dado tiene dibujado una bombilla, un bocadillo, un ojo tachado, unos labios tachados, una lupa y un corazón. El significado de cada símbolo es el siguiente:

-Bombilla: el alumno cogerá dos cartas del mazo y tendrá que crear una historia en la que estén implicadas esas emociones.

-Bocadillo: el alumno cogerá una carta del mazo y expresará una situación en la que ha sentido esa emoción. Si la situación lo permite, el alumno podrá expresar qué hizo cuando la sintió.

-Ojo tachado: el alumno cogerá una carta del mazo sin mirar y se la dará al resto de alumnos. Éstos deberán describir la emoción poniendo ejemplos de cuándo se pueden sentir así y el alumno la deberá adivinar.

-Labios tachados: el alumno cogerá una carta del mazo y deberá representar la emoción sin hablar. Podrá elegir si lo realizará mediante el dibujo o la mímica.

-Lupa: el alumno tendrá que explicar algo positivo que le haya ocurrido durante el día.

-Corazón: el alumno cogerá una carta del mazo y elegirá a otro alumno para preguntarle cuándo se ha sentido como la emoción escogida. Al responder, se le regalará la carta.

Este es un juego muy completo, ya que se fomenta la conciencia emocional, la empatía, la expresión emocional, etc.

Sesión 9: El mural de las emociones

Esta sesión estará dedicada a la expresión emocional a través del arte. En este caso, no utilizaremos un juego de mesa.

Para la realización de esta dinámica se ha diseñado un *Mural de las emociones* (Anexo 10) que contiene las siguientes: alegría, tristeza, ira/enfado, miedo, asco y sorpresa. Además, se reservará un espacio para que el alumnado ponga otras emociones que quieran representar.

Los alumnos deberán representar visual y libremente las emociones mencionadas: podrán dibujar, utilizar colores, escribir palabras, frases o situaciones, etc. Después, los menores podrán explicar sus diferentes representaciones y qué los ha llevado a expresarlo así.

A través de esta dinámica se promueve la expresión emocional y permite a los alumnos conocer diferentes puntos de vista de una misma emoción.

Sesión 10: Tabú emocional.

Para esta sesión hemos diseñado el juego *Tabú emocional* (Anexo 11), que consiste en que un alumno coja una carta e intente que el resto de los alumnos adivinen qué palabra contiene. Para ello, el alumno podrá comentar experiencias propias y ejemplos, pero no podrá utilizar las palabras tabúes que aparecen debajo de la palabra principal.

Las palabras seleccionadas que representan las respectivas emociones son: empatía, alegría, tristeza, emoción, ira, sorpresa, miedo, autoestima, generosidad, asco, comprensión, solidaridad, tranquilidad, vergüenza, amor y preocupación.

A través de este juego se pretende alcanzar un mayor dominio del vocabulario de las emociones y la expresión de éstas.

Sesión 11: ¿Cómo te sientes?

Debido a que será la penúltima sesión con el alumnado de 3º y 4º curso y consideramos importante la continuación de su desarrollo emocional una vez éste acabe, planteamos una sesión para que cada alumno cree su diario emocional en comunicación con sus compañeros.

Este diario tiene la finalidad de que los menores continúen identificando y expresando sus emociones, una tarea en la que pueden implicar a sus familias. Y para facilitar su realización hemos diseñado diferentes pegatinas con frases como “Hoy me siento...” y “Estaré mejor si...” (Anexo 12). También se les ofrecerá pegatinas que podrán rellenar para mejorar sus formas de gestionar el malestar.

Además, entre todos crearán un mural en el que podrán pegar sus pegatinas en clase hasta finalizar el curso, una forma de familiarizarse colectivamente con las emociones.

Sesión 12: Finalizando nuestro recorrido emocional

Esta será la última sesión del curso escolar con el alumnado de 3º y 4º de primaria, pero se les recordará que cuando estén en 5º y 6º les volveremos a ver para continuar *aprendiendo, jugando*.

Dado que supone una despedida, todos los participantes se reunirán en círculo y charlarán sobre su aprendizaje y desarrollo emocional: cómo se han sentido mientras jugaban, qué han aprendido, qué les ha gustado más, etc.

Para finalizar, se les dará una ficha de evaluación (Anexo 13) que tendrán que cumplimentar para que sus valoraciones puedan servir para mejorar la propuesta en el futuro.

Línea 2: Explorando el mundo emocional.

Sesión 1: Recordando el mundo emocional

Para comenzar el curso, se presentará nuevamente la propuesta al alumnado recordando su razón de existir. Y para entrar de nuevo en materia, hemos diseñado otro juego de cartas con letras y con su correspondiente abecedario emocional (Anexos 14 y 15).

Las cartas se repartirán al alumnado de tal manera que todos obtengan el mismo número de cartas (dependerá del contexto del grupo) procurando repartir todo el abecedario. El primero en comenzar deberá elegir una de sus cartas y decir una palabra que tenga que ver con las emociones que comience por la letra de la carta escogida. Si se corresponde con alguna de las palabras del abecedario emocional, el alumno podrá deshacerse de la carta. Continuará el siguiente alumno de la misma manera y, en caso de fallar, se quedará con la carta. El juego terminará cuando uno de los alumnos se quede sin cartas. En caso de que las cartas no sean suficientes para el alumnado se duplicarán y deberán intentar no decir la misma palabra que la persona que contenga la misma letra.

Aquellos alumnos que tengan las cartas denominadas *sorpresa* (que contengan las letras K, Ñ, U, W, X, Y, Z) podrán comprar una pista para una de sus otras cartas. Esta norma se ha establecido por razones obvias, ya que tienen mayor dificultad.

Los profesionales contarán con una tabla con el abecedario emocional para poder proporcionar pistas (Anexo 15). Sin embargo, debemos recalcar que la finalidad del juego no es tanto que los menores acierten las palabras que están en el listado, como reflexionar sobre las emociones.

Sesión 2: Ponte en situación

Para esta sesión se ha diseñado un juego de cartas llamado *Ponte en situación*. Las cartas se dividen en dos mazos: uno de situaciones posibles y otro de emociones (Anexo 16).

El juego comienza cuando un alumno coge una carta aleatoria del mazo de situaciones; el resto de alumnos tendrán cada uno un mazo con cartas de emociones. A partir de ese momento, el alumno que tiene la carta de situaciones deberá ponerse en el lugar de la persona que tiene esa situación y representarla. Cuando termine de expresar a sus compañeros su estado emocional, los demás deberán levantar la carta con la emoción que creen que está sintiendo esa persona y explicar por qué lo creen. Seguidamente, el alumno que ha representado la situación también expresará cómo se ha sentido.

El objetivo es que cada alumno pase por las cartas de situaciones para poder practicar la expresión emocional y la empatía.

Sesión 3: Trivial Emocional

Para la tercera sesión hemos diseñado un trivial adaptado a la educación emocional (Anexo 17), con unas normas específicas para facilitar su entendimiento. Se puede jugar de forma individual, por parejas o en grupo.

El juego consta de un tablero, unas cartas, un dado, un *portaqesitos* y los propios *quesitos*. El tablero está dividido en secciones de diferentes colores (rosa, verde, azul y rojo), los mismos en que se dividen las cartas y los quesitos. Para comenzar el juego, un alumno tendrá que tirar el dado y, según el número obtenido, recorrer el tablero con el portaqesitos. En función del color de la casilla en la que caiga, el alumno deberá coger una carta del mismo color y seguir las indicaciones.

-Cartas rosas: el jugador tiene que explicar una situación en la que se haya sentido como expone la carta. También permite inventar una historia en la que se transmita dicha emoción. Los demás alumnos deberán adivinar de qué palabra se trata.

-Cartas verdes: el jugador tiene que representar mediante mímica las palabras de contenido emocional que aparecen en la carta.

-Cartas azules: el jugador, en un ejercicio de escucha y empatía, tiene que preguntar a otro compañero lo que pone la carta.

-Cartas rojas: el jugador, a modo de *picture dictionary*, tiene que expresar las palabras de contenido emocional que aparecen en la carta mediante el dibujo.

Cuando el resto de alumnos adivinen la palabra mediante mímica, dibujo o expresión, el alumno ganará un *quesito*. En el caso de las cartas azules, simplemente con que el alumno pregunte y escuche ya obtendrá un *quesito*. El juego terminará cuando un alumno, pareja o grupo, obtenga dos *quesitos* de cada color, alcanzando así un *portaquesitos* completo.

A través de este juego se promueve la expresión de las emociones, el desarrollo de las habilidades narrativas, el desarrollo de las habilidades de comunicación no verbal, la conciencia emocional, la empatía y la escucha activa.

Sesión 4: Expresando emociones

Para la cuarta sesión hemos diseñado una caja de las emociones que contiene diferentes frases incompletas con el objetivo de que las completen los alumnos (Anexo 18). Antes de comenzar, se leerán dos ejemplos a los alumnos para que vean el funcionamiento y, si quieren, puedan incorporar nuevas frases en la caja.

Seguidamente, el grupo se sentará en círculo e irán cogiendo uno por uno una frase incompleta. El primer alumno la leerá en alto y la completará. Además, mediante el diálogo abierto, el resto de los alumnos también podrán expresar lo que consideren sobre la frase de su compañero. Así continuará la dinámica hasta terminar con las frases de la caja de las emociones.

Finalmente, se abordarán diferentes formas de gestionar las emociones y los alumnos podrán compartir con el resto cuál es su forma habitual de funcionar en este terreno.

Sesión 5: El juego de la autoestima.

Para la quinta sesión hemos diseñado un juego de mesa para tratar la autoestima (Anexo 19). El Juego de la Autoestima consta de un tablero, un dado y cartas de tres colores:

-Rosas: el alumnado deberá leer atentamente en alto diferentes afirmaciones que promueven la autoestima. Además, se permitirá un espacio para que el alumnado se anime a expresar algo relacionado con dicha frase.

-Verdes: el alumnado responderá a las frases que aparecen en las cartas para fomentar la autoestima propia.

-Azules: el alumnado estimulará positivamente la autoestima del resto de alumnos mediante las respuestas a estas cartas.

La dinámica del juego es parecida a la del trivial, es decir, exige tirar un dado, recorrer el tablero y, según el color de la casilla, coger una carta u otra.

Como hemos comentado, este juego tiene la finalidad de promover la autoestima y la escucha activa y, al mismo tiempo, crear un ambiente seguro y de confianza para los menores.

Sesión 6: Mundo cruel

En esta sesión trabajaremos con un libro-juego llamado *Mundo Cruel* (Anexo 20). Este recurso plantea, a través de ilustraciones y con mucho humor, el tema de la crueldad en la vida cotidiana. Contiene escenas y preguntas que llevarán al alumnado a la reflexión, al diálogo y al cuestionamiento. Es decir, a través de *Mundo Cruel* se fomenta el pensamiento crítico del alumnado.

Mediante la lectura y el análisis de las ilustraciones, se trata de reflexionar de forma colectiva. Algunas de las preguntas que se recogen son:

- *¿Matar hormigas te parece cruel?*

- *¿Te gustaría vivir en un zoo?*

- *¿Qué es más cruel comerse un animal que ha vivido una vida feliz o comerse un animal que ha vivido una vida dura? ¿Por qué?*

La dinámica continuará con una actividad en la que los alumnos dibujarán su propia viñeta de aquello que consideran injusto. Seguidamente, los alumnos mostrarán su viñeta al resto, la comentarán y debatirán.

Sesión 7: Dixit

El juego *Dixit* nos permite realizar abundantes adaptaciones al campo de las emociones. Es por ello por lo que hemos considerado oportuno volver a trabajar con esta herramienta en esta línea de intervención. Aunque sea una dinámica similar a la propuesta en la L1, en este caso, los alumnos jugarán también con el tablero *Dixit*, haciendo uso de las instrucciones que nos ofrece el juego. Sin embargo, el juego también estará adaptado a las emociones ya que, en el juego original, las cartas se relacionan con cualquier cosa que sugiera al participante y, en este caso, deberá ser relacionado con las emociones.

Cada jugador tendrá varias cartas *Dixit* (dependerá del número del grupo) y las cartas restantes serán el mazo de robo. En cada ronda debe haber un “cuentacuentos”, éste deberá seleccionar una de las cartas que tenga y deberá expresar mediante una palabra o frase que esté relacionada con el mundo emocional dicha carta.

El resto de los alumnos seleccionarán una de sus cartas *Dixit* basándose en lo expresado por el cuentacuentos y se la darán, sin que los demás la vean. El cuentacuentos deberá barajar dichas cartas y, seguidamente, las colocará boca arriba. El objetivo del juego es que los participantes adivinen la carta del cuentacuentos. Por ello, se realiza una votación individual sobre las cartas.

¿Cómo se realizará la puntuación?

- Si todos los alumnos adivinan la carta del cuentacuentos, consiguen dos puntos, excepto el alumno del turno cuentacuentos.
- Si tu carta ha sido la más votada, ganas un punto.
- La persona que adivine la carta del cuentacuentos gana dos puntos.

Los puntos son necesarios para avanzar a través del tablero y lograr alcanzar la meta final. La partida continuará por turnos, de tal manera que los participantes tengan la oportunidad de realizar su turno de cuentacuentos.

Cuando finalice cada ronda, se realizará una reflexión conjunta sobre las cartas escogidas por los alumnos. El uso de esta herramienta promueve el desarrollo emocional, expresión de las emociones y escucha activa.

Sesión 8: El viaje emocional no ha terminado.

Debido a que es la última sesión, todos los participantes se reunirán y sentarán en círculo, para analizar conjuntamente todo lo aprendido sobre las emociones. También se les preguntará cómo se han sentido durante el proyecto: otro elemento de análisis para la evaluación. Por otra parte, se les recordará que el viaje emocional no ha terminado, porque dura a lo largo de toda la vida, y que pueden seguir utilizando los juegos de mesa para seguir aprendiendo.

Para finalizar, se les proporcionará una ficha de evaluación (Anexo 21) que tendrán que efectuar favoreciendo así la evaluación por parte de los profesionales para una posible mejoría en la propuesta. Además, se realizará colectivamente un mural en el que los alumnos podrán dibujar y expresar lo que ellos consideren sobre este recorrido emocional.

6.5 EVALUACIÓN

En todo proyecto de intervención resulta fundamental la evaluación, ya que permite recoger información necesaria sobre el progreso de la intervención para una posterior valoración. En la propuesta presentada, se plantea una evaluación inicial, continua y final para tener una visión de conjunto.

En la evaluación inicial se deben tener en cuenta los conocimientos previos, las necesidades y el desarrollo cognitivo del alumnado. De esta manera, los contenidos y sesiones se adaptarán al contexto específico con el que tratemos. En este caso, esta primera evaluación se realizará mediante la observación directa. Desde la primera sesión los profesionales observarán y escucharán las respuestas de los alumnos, lo que permitirá recopilar información sobre sus conocimientos previos y capacidades.

La evaluación continua también se realizará mediante la observación directa del alumnado a medida que transcurren las sesiones, valorando si están siendo de utilidad para la consecución de los objetivos planteados.

La evaluación final persigue conocer si se han conseguido los objetivos planteados (eficacia) y el grado de satisfacción de los participantes. Para ello, se utilizarán las diferentes fichas creadas para cada línea de intervención que facilitarán la obtención de resultados y su continua evaluación. Además, también se utilizarán otras herramientas como el desarrollo del mural en el que los participantes de la segunda línea de intervención plasmarán información valiosa sobre lo aprendido. A través de esta evaluación, también podremos conocer si las necesidades detectadas en la evaluación inicial han sido cubiertas de manera satisfactoria.

Por otro lado, también consideramos fundamental la autoevaluación del equipo profesional implicado. Por ello, se ha diseñado una ficha con diferentes ítems que tratan de establecer un análisis del desempeño de los profesionales en el proyecto (Anexo 22). De esta manera, podremos identificar posibles errores y mejoras, lo que permitirá una mayor adaptación y efectividad del proyecto.

7. CONCLUSIONES

Tras la realización del presente trabajo hemos podido conocer la importancia que tiene la educación socioemocional para todas las personas, especialmente en edades tempranas, debido a que se encuentran en una etapa vital de su desarrollo integral.

Como hemos mencionado en varias ocasiones, la educación socioemocional contribuye a conseguir que las personas sean *emocionalmente inteligentes*, lo que suele correlacionar positivamente con el bienestar, gracias a las herramientas o habilidades socioemocionales adquiridas. Y es que los beneficios son numerosos: ajuste emocional, relaciones interpersonales más sólidas, prevención de problemas de salud mental, mayor rendimiento en el mundo académico y laboral...

La educación socioemocional fomenta el desarrollo de la conciencia emocional y la comprensión emocional. Es importante que los menores adquieran conocimientos y habilidades sobre sus propias emociones para poder comprender las emociones ajenas y, con ello, desarrollar competencias emocionales como la empatía.

A través de la educación socioemocional el niño aprende a identificar, comprender y gestionar sus emociones de manera efectiva. De esta forma, los niños adquieren herramientas necesarias que permiten lograr relaciones sanas con el entorno.

Sin embargo, para que todo esto se logre, es necesaria la inclusión de la educación socioemocional en la educación formal, fomentando espacios, recursos y actividades para el desarrollo de las competencias emocionales. La educación formal es un entorno propicio para trabajar habilidades socioemocionales como la empatía, la escucha activa, la comunicación efectiva y la colaboración. Además, la educación formal tiene un impacto significativo en la sociedad, llegando a todos los niños durante una gran parte de su vida. Es decir, promover este tipo de habilidades en el sistema formal, puede generar un cambio importante para encaminarnos hacia una sociedad más *emocionalmente inteligente*.

Es cierto que cada vez se apuesta más por la implantación de la educación socioemocional en las aulas, pero todavía existe la necesidad de cubrir muchas carencias en este ámbito desde la educación formal. Porque ¿acaso no debería tener la misma importancia la educación socioemocional que la adquisición de conocimientos académicos? De una u otra manera, la educación socioemocional nos prepara para vivir en sociedad.

Por otro lado, los juegos de mesa se han entendido a lo largo de la historia como entretenimiento, pero tienen numerosos beneficios que favorecen el aprendizaje del menor, y por eso los hemos tratado como herramienta para la educación socioemocional, porque permiten *aprender jugando*.

Los juegos de mesa facilitan la interacción del alumno con el entorno, promoviendo sus habilidades sociales y la expresión y regulación de sus emociones. Además, los propios juegos de mesa generan respuestas emocionales en los participantes, creando un espacio

para la identificación y comprensión de las emociones. También pueden fomentar la empatía del menor al interactuar con otros compañeros y desarrollar la capacidad de comprensión emocional. Además, los juegos de mesa generan interés y logran que los menores participen, algo esencial para su desarrollo emocional.

Nuestra propuesta de intervención plantea incluir la educación socioemocional en la educación formal, concretamente en las aulas de 3º, 4º, 5º y 6º de primaria. Sin embargo, reconocemos la importancia de la educación socioemocional en edades más tempranas, como las propias de la educación infantil. Así, sería interesante pensar en la adaptación de los contenidos y actividades de nuestra propuesta a la etapa inicial de la educación formal. De hecho, la propuesta presentada aquí es flexible y adaptable a diferentes contextos, ya que siempre hay que tener en cuenta las características y necesidades de los grupos participantes para ajustar los contenidos y actividades y lograr una educación socioemocional efectiva de los menores.

En definitiva, educar a niños y niñas de forma integral implica educarles socioemocionalmente. Y es que deben aprender a ser *emocionalmente inteligentes* para enfrentarse a la vida de la mejor manera posible.

Es muy importante entender que la inteligencia emocional no es lo opuesto a la inteligencia, no es el triunfo del corazón sobre la cabeza, es la intersección de ambas.

David R. Caruso.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abarca, A. F. (2016). La metodología participativa para la intervención social: Reflexiones desde la práctica. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 11(1), 87-109.
- Araque-Hontangas, N. (2015). La educación emocional en el proceso educativo inicial en Ecuador y España. *UTCiencia*, 2(3), 150-161.
- Armstrong, T. (2006). *Las inteligencias múltiples en el aula: guía práctica para educadores*. Barcelona: Paidós
- ASOCIACIÓN ESTATAL DE EDUCACIÓN SOCIAL. (2007). *Documentos Profesionalizadores. Definición de Educación Social. Código deontológico del educador y la educadora social. Catálogo de funciones y competencias de la educadora y el educador social*. Barcelona: ASEDES.
- Bisquerra, R. (2001). Orientación psicopedagógica y educación formal y no formal. *Ágora Digital*, (2).
- Bisquerra, R. (2003): Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa* 21(1), 7-43
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis.
- Bisquerra, R. (2011). *Educación emocional. Propuestas para educadores y familias*. Bilbao: Desclée de Brower.
- Bisquerra, R., y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82.
- Benítez, I. (2009). El juego como herramienta del aprendizaje. *Innovación y Experiencias Educativas*, (16).
- Brackett, M. (2020). *Permiso para sentir. Educación emocional para mayores y pequeños con el método RULER*. Barcelona: Diana.
- Cameselle Fernández, N. (2017). Percepción de la gestión emocional del/a educador/a social. Projecte Final del Postgrau en Educació Emocional i Benestar. Barcelona: Universitat de Barcelona.
- Casassus, J. (2017). Una introducción a la educación emocional. *Revista Latinoamericana De Políticas Y Administración De La Educación*, (7), 121-130.

- Chóliz, M. (2005). Psicología de la emoción: el proceso emocional. *Universidad de Valencia*.
- Clouder, C. (2013). Educación para lo inesperado. *Educación emocional y social: análisis internacional: Informe Fundación Botín 2013. Fundación Marcelino Botín*, 17-27.
- Couso, M. (2023). *Cerebro, infancia y juego. Cómo los juegos de mesa cambian el cerebro*. Destino.
- Declaración de los Derechos del Niño, 1959, Aprobada unánimemente por la Asamblea General de las Naciones Unidas. Declaración de los Derechos del Niño, 1386 (XIV), de 20 de noviembre de 1959, pp. 139-144.
- DECRETO 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León.
- Delgado, I. (2012). *Naturaleza e importancia del juego en la infancia*. Madrid: Paraninfo.
- Ekman, P. (2003). *El rostro de las emociones*. RBA Libros.
- Esquivel, L. (2015). *El libro de las emociones*. Debolsillo.
- Fernández, P., y Extremera, N. (2009). La Inteligencia Emocional y el estudio de la felicidad. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 66(23,3), 85-108.
- Fernández, P., y Ruíz, D. (2008). La inteligencia emocional en la educación. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa.*, 6(15).
- Ferrero, I. T., y Rico, T. P. (2010). Psicología positiva y promoción de la salud mental. Emociones positivas y negativas. *Aplicaciones educativas de la psicología positiva*, 130-140.
- Gallardo, J. A., y Gallardo, P. (2018). Teorías sobre el juego y su importancia como recurso educativo para el desarrollo integral infantil. *Revista Educativa Hekademos*, 11(24), 41-51.
- García, A., y Llull, J. (2009). El modelo lúdico en la intervención educativa. *El juego infantil y su metodología*. (p. 8-39). Madrid: Editex.

- Garrido Sánchez, A. B., y Crisol Moya, E. (2023). Revisión sistemática: Beneficios de los juegos de mesa en el ámbito de la educación social con menores de entre 6 y 18 años. *Education in the Knowledge Society*, 24.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia Emocional*. Editorial Kairós.
- Gómez, J. F. (2012). El juego infantil y su importancia en el desarrollo. *CCAP*, 10(4), 5-13.
- González Martínez, A. P. (2014). *Visualización de emociones basado en el modelo de Plutchik*. [Tesis de maestría, Instituto Politécnico Nacional]. Repositorio Dspace.
- Guzmán, N. (2016). *Neuroeducación y juego de mesa*. Barcelona: Dharma.
- Leal, A. (2011). La inteligencia emocional. *Digital Innovacion y experiencias educativas*, 39, 1-12.
- López-Arias, J. M., y Rodríguez-Esteban, A. (2022). Competencias socioemocionales de los educadores sociales. *Educar*, 58(2), 535-550.
- López, I. (2010). El juego en la educación infantil y primaria. *Autodidacta*, 1(3), 19-37.
- Manzano, J., y Ramallo, C. B. (2005). El juego como medio de desarrollo integral en el ámbito educativo. *Isla de Arriarán: revista cultural y científica*, (26), 287-302.
- Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. R., y Cherkasskiy, L. (2010). La inteligencia emocional cumple 20 años. *Avances en el estudio de la Inteligencia Emocional II*, 9-30.
- McCain, M., y McCain W. (2018). Aprendizaje basado en el juego: la alegría de aprender jugando. Montreal. *CEDPI*.
- Mestré, J., Guil, R., Brackett, M., y Salovey, P. (2008). Inteligencia emocional: definición, evaluación y aplicaciones desde el modelo de habilidades de Mayer y Salovey. *Motivación y emoción*, 407-438.
- Montero, B. (2017). Aplicación de juegos didácticos como metodología de enseñanza: Una Revisión de la Literatura. *Pensamiento Matemático*, 7(1), 75-92.
- Montero, M., y Monge, M. A. (2001). El juego en los niños: un enfoque teórico. *Revista educación*, 25(2), 113-124.

- Mora, F. (2012). ¿Qué son las emociones? En R. Bisquerra (Coord.), *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y en la adolescencia, 1*, 14-23. Esplugues de Llobregat, Barcelona: Hospital Sant Joan de Déu.
- Morales de Francisco, J. M., Lucero Baldevenites, E. V., Rodríguez Paz, E., Melián Melián, A., y Santana Pérez, Á. M. (2020). Diseño de cartas y el Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ). En VII Jornadas Iberoamericanas de Innovación Educativa en el Ámbito de las TIC y las TAC, Las Palmas de Gran Canaria, 19 y 20 de noviembre de 2020, p. 357-362.
- Pallarés, M. (2010). *Emociones y sentimientos*. Marge books.
- Palomar, G. (2012). Los juegos de mesa. Creación y producción [Trabajo Fin de Máster, Universidad de Granada]. DIGIBUG: Repositorio Institucional de la Universidad de Granada.
- Paredes, J. (2002). *El deporte como juego: un análisis cultural*. [Tesis de Doctorado, Universidad de Alicante]. Repositorio Institucional de la Universidad de Alicante.
- Pérez, M. C. (2011). Los juegos de mesa en la educación infantil. *Pedagogía Magna*, (11), 354-359.
- Piqueras, J., Ramos, V., Martínez, A., y Oblitas, L. (2009). Emociones negativas y su impacto en la salud mental y física. *Suma Psicológica*, 16 (2), 85-112.
- Ramírez Goicoechea, E. (2001). Antropología compleja de las emociones humanas. *Isegoría (Revista de Filosofía moral y política del Instituto de Filosofía del Consejo Superior de Investigaciones Científicas de España)*, (25), 177-200.
- Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la lengua española* (23a ed.).
- Rodríguez, J. A. (2016). Aprendizaje basado en juegos. *Juegos y juguetes en la vida social: IX Jornadas nacionales de ludotecas. Ponencias y comunicaciones*, 139-152. Comarca de la Sierra de Albarracín.
- Torres, C. M. (2002). El juego: una estrategia importante. *Educere*, 6(19), 289-296.
- UNICEF. (2018). *Aprendizaje a través del juego*. New York: UNICEF.
- Victoria-Uribe, R., Utrilla-Cobos, S. A., y Santamaría-Ortega, A. (2017). Diseño de juegos de mesa. Una introducción al tema con enfoque para diseñadores industriales. *Revista Legado de Arquitectura y Diseño*, (21).

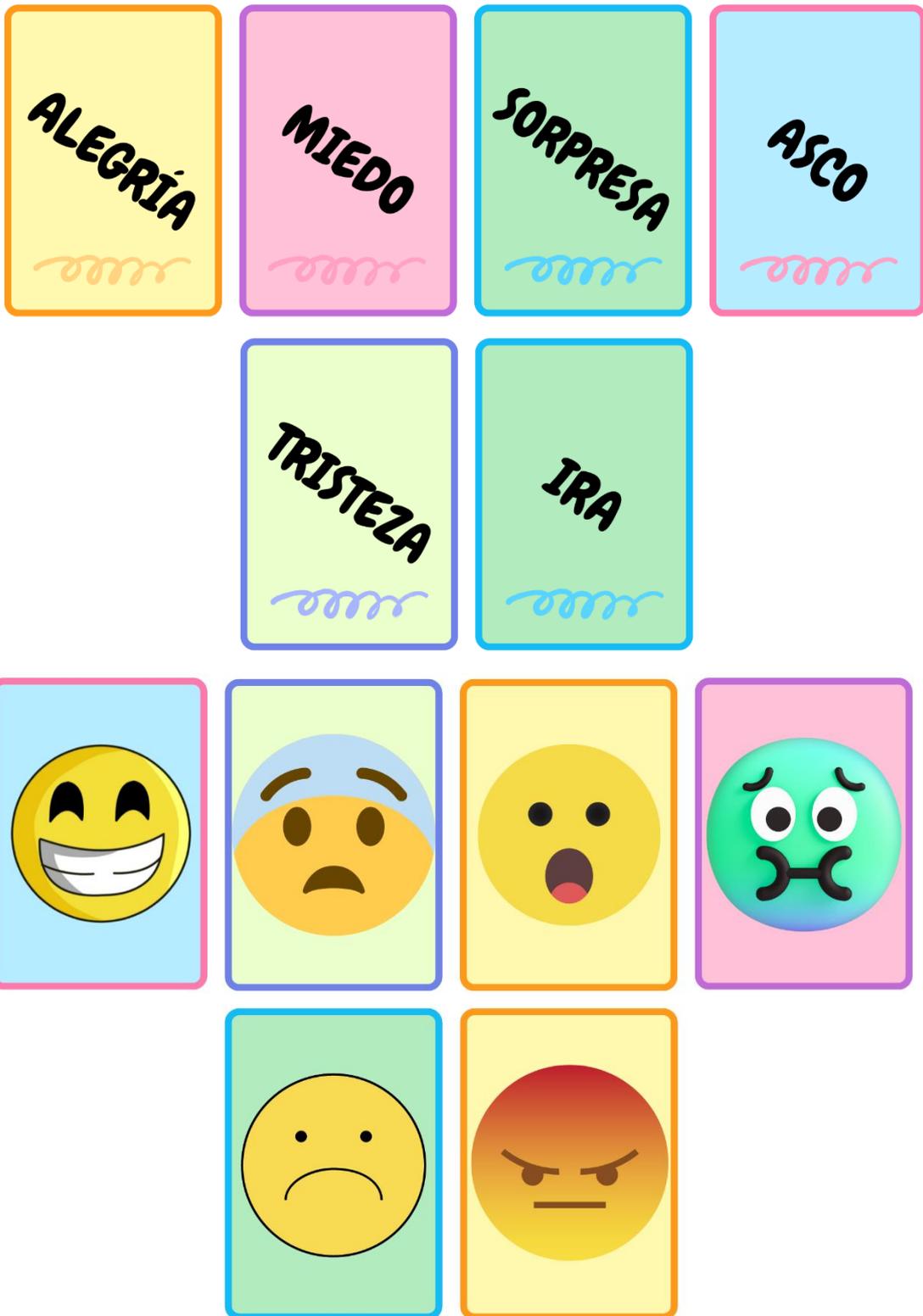
9. ANEXOS

Anexo 1: Cronograma elaborado para la propuesta de intervención.

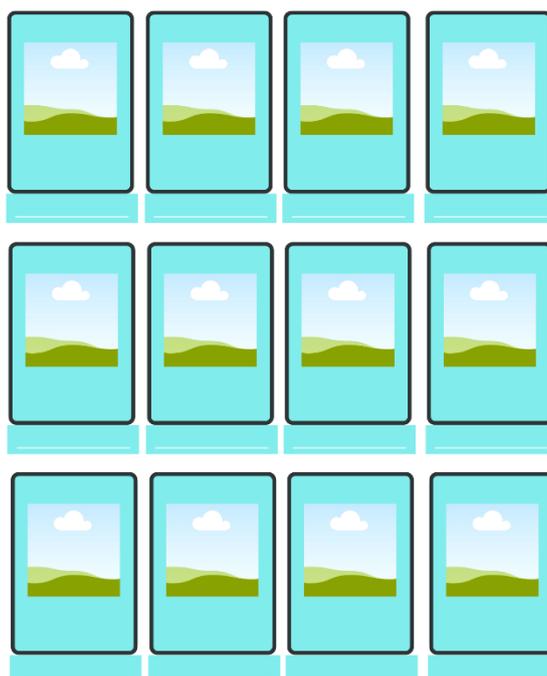
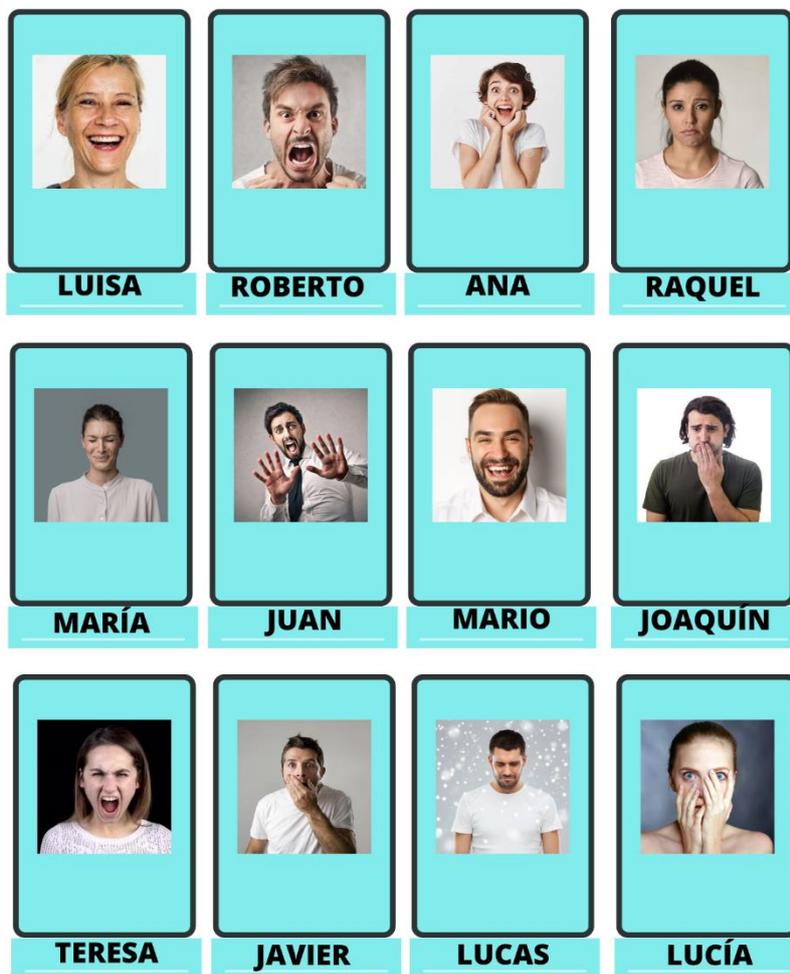
AÑO 2024	ENE					FEB				MAR				ABR				MAY				
	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	5
¡Conociéndonos!																						
Las emociones básicas																						
¿Quién es quién?																						
¿Qué nos transmite?																						
Empatía																						
La caja mágica																						
Dobble																						
Emötiö																						
El mural de las emociones																						
Tabú emocional.																						
¿Cómo te sientes?																						
Finalizando nuestro recorrido emocional																						
Recordando el mundo emocional																						
Ponte en situación																						
Trivial emocional																						
Expresando emociones																						
El juego de la autoestima																						
Mundo Cruel																						
Dixit																						
El viaje emocional no ha terminado																						

- Festivo
- LÍNEA 1: Conociendo las emociones
- LÍNEA 2: Explorando el mundo emocional

Anexo 2: Juego cartas emociones básicas



Anexo 3: Juego *¿Quién es quién?*



Anexo 4: Cartas juego adaptado *Dixit*

ALEGRÍA	TRISTEZA	MIEDO	IRA
ASCO	SORPRESA	PREOCUPACIÓN	TRANQUILIDAD
VERGÜENZA	ORGULLO	ABURRIMIENTO	ODIO
ADMIRACIÓN	CULPA	CURIOSIDAD	AMOR



¡CAMBIEMOS LOS PENSAMIENTOS NEGATIVOS!

PENSAMIENTO NEGATIVO

He suspendido el examen, creo que nunca seré capaz.

No me gusta mi nariz, quiero ser perfecto.

Esto es muy difícil, no lo puedo hacer. Todo me sale mal.

PENSAMIENTO POSITIVO

¡CAMBIEMOS LOS PENSAMIENTOS NEGATIVOS!

PENSAMIENTO NEGATIVO

Mis amigos no me han avisado de que van a salir, no me quieren.

Todos han aprobado el examen de inglés menos yo. No puedo lograrlo.

Mi amigo Juan me ha hablado mal hoy.

PENSAMIENTO POSITIVO

EMPATÍA:

CAPACIDAD DE PONERSE EN EL LUGAR DE OTRA PERSONA.



PONGAMONOS EN SITUACIÓN...

GRITAS A TU AMIGO

Tú sientes...



Tú amigo se siente...



EMPATÍA:

CAPACIDAD DE PONERSE EN EL LUGAR DE OTRA PERSONA.



PONGAMONOS EN SITUACIÓN...

MI AMIGO SE HA ENFADADO

Tú sientes...



Tú amigo se siente...



TU AMIGO TE GRITA

Tú sientes...



Tú amigo se siente...



MIS PADRES ME HAN CASTIGADO

Tú sientes...



Tú familia se siente...



Anexo 6: Juego *Ikonikus*.



Anexo 7: La caja mágica.



Anexo 8: *Dobble* emocional.



Anexo 9: Juego *Emötio*.



Anexo 10: El mural de las emociones



Anexo 11: *Tabú* emocional.

EMPATÍA OTRO ENTENDER	ALEGRÍA FELICIDAD RISA	TRISTEZA PENA LLORAR	EMOCIÓN SENTIR SENTIMIENTO
IRA ENFADO RABIA	SORPRESA ALUCINAR	MIEDO SUSTO TERROR	AUTOESTIMA AMOR PROPIO
GENEROSIDAD DAR	ASCO VOMITO RECHAZO	COMPRENSIÓN ENTENDER	SOLIDARIDAD COMPARTIR
TRANQUILIDAD PAZ	VERGÜENZA INCOMODIDAD	AMOR SENTIMIENTO QUERER	PREOCUPACIÓN AGOBIO MALESTAR

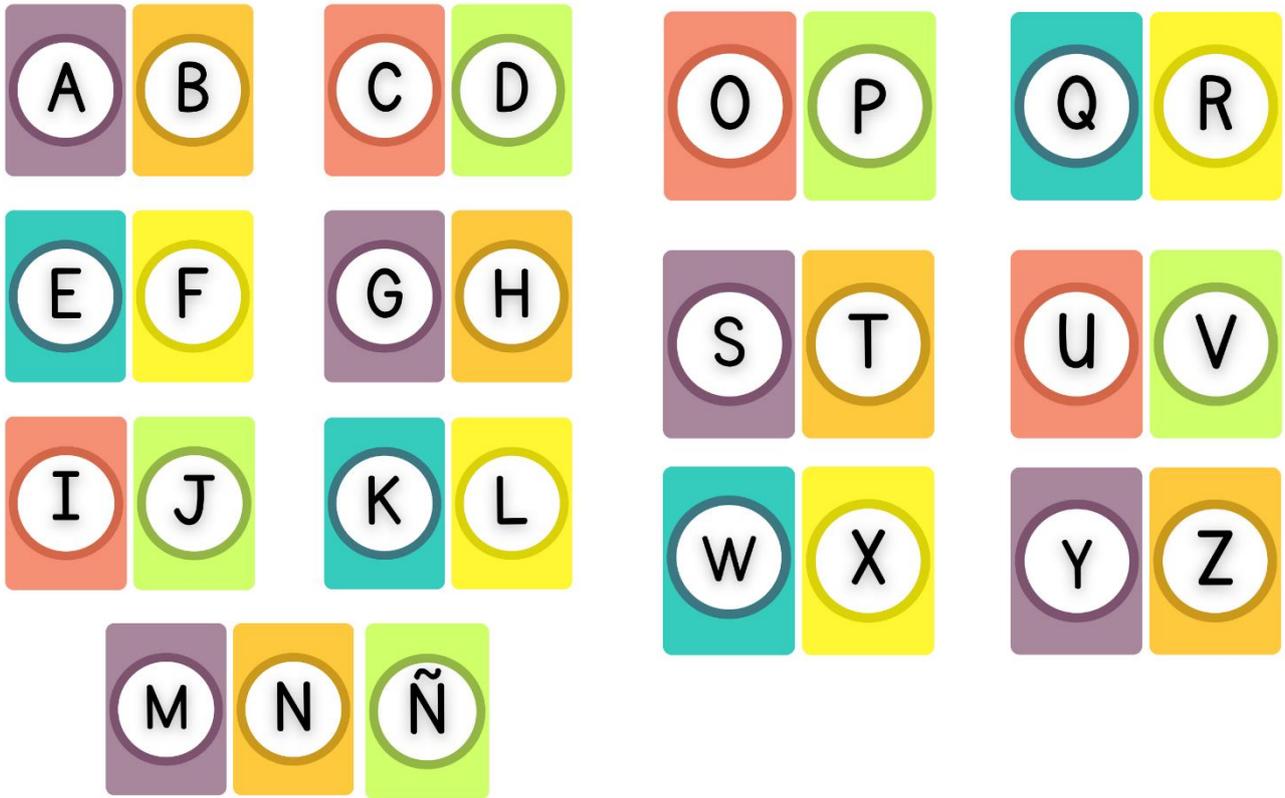
Anexo 12: Pegatinas ¿Cómo te sientes?



¿CUÁNTO HEMOS APRENDIDO Y DISFRUTADO?

ÍTEMS	MUY BIEN	REGULAR	MAL
HE CONOCIDO LAS EMOCIONES BÁSICAS			
HE EXPLORADO LAS EXPRESIONES EMOCIONALES			
HE ENTENDIDO LA IMPORTANCIA DE LA EMPATÍA			
HE CONOCIDO DIVERSOS VALORES			
PUEDO IDENTIFICAR LAS EMOCIONES			
EXPRESO MIS EMOCIONES			
¿CÓMO TE LO HAS PASADO APRENDIENDO?			

Anexo 14: Cartas Juego Abecedario Emocional.



Anexo 15: Abecedario emocional.

A	Alegría, Amor, Adorar
B	Bienestar, Bondad
C	Culpa, Calma
D	Dolor, Disfrute
E	Euforia, Envidia, Enfado
F	Felicidad
G	Generosidad, Gratitud
H	Humanidad, hartazgo
I	Inseguridad, ilusión, Incomprensión
J	Justicia
K	
L	Lealtad
M	Mal, miedo
N	Nervosismo, negatividad
Ñ	
O	Odio, orgullo
P	Pena, placer, paz
Q	Queja
R	Remordimiento, rabia
S	Sorpresa, seguridad
T	Tristeza, ternura
U	
V	Vergüenza, vacío
W	
X	
Y	
Z	

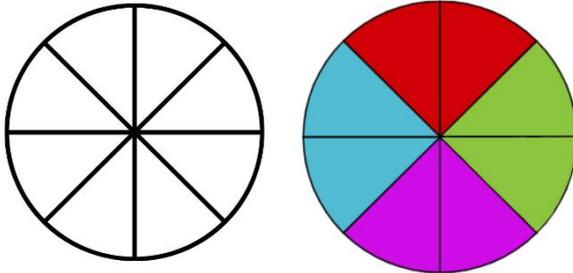
Anexo 16: Cartas del juego Ponte en situación.



CREES QUE LA NOTA DE TU EXAMEN NO ES JUSTA	TU AMIGO TE HA CHILLADO SIN RAZÓN	HAS GRITADO A TUS PADRES SIN RAZÓN
NO SABES SI TU AMIGO LO ESTÁ PASANDO MAL	TU MASCOTA ESTÁ ENVEJECIENDO	TE ACABAS DE ENTERAR DE QUE LA MADRE DE TU AMIGO ESTÁ ENFERMA
NO ENTIENDES POR QUÉ NO DISFRUTAS COMO ANTES	HOY TE SIENTES MUY FELIZ	HAS VISTO A TU PADRE UN POCO DESANIMADO

CULPA 	ORGULLOSO 	IRA 	VERGÜENZA 
MIEDO 	SORPRENDIDO 	INCOMPENDIDO 	DIVERTIDO 
PREOCUPADO 	FELIZ 	DECEPCIONADO 	ENFADADO 
AGRADECIDO 	TRISTE 	ABURRIDO 	TRANQUILO 

Anexo 17: Trivial emocional.



NORMAS

Trivial

1. Juego en grupos.
2. Tiramos los dados.
3. Recorremos el tablero según el número (podemos en ambas direcciones).
4. Según en la casilla que caigamos, cogemos la carta de dicho color.
5. En caso de acertar, ganamos un QUESITO.

DEBEMOS TENER DOS QUESITOS DE CADA COLOR.

CARTAS ROSAS:

- Yo también me he sentido así...

CARTAS VERDES:

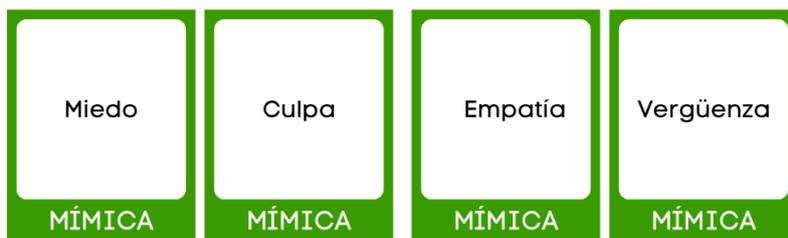
- MÍMICA DE EMOCIONES

CARTAS AZULES:

- EMPATÍA

CARTAS ROJAS:

- PICTONARY



Amor	Generosidad	Odio	Alegría
PICTIONARY	PICTIONARY	PICTIONARY	PICTIONARY

Miedo	Asco	Calma	Ira
PICTIONARY	PICTIONARY	PICTIONARY	PICTIONARY

Soledad	Diversión	Inseguridad	Comprensión
PICTIONARY	PICTIONARY	PICTIONARY	PICTIONARY

¿Si te encuentras triste, cómo te gustaría que actuara?	¿Si te encuentras preocupado, cómo te gustaría que actuara?	¿Si celebras un logro, cómo te gustaría que te felicitara?	¿Si te encuentras nervioso, cómo te gustaría que te ayudara?
EMPATÍA	EMPATÍA	EMPATÍA	EMPATÍA

¿Si te sientes excluido, cómo te gustaría que te incluyera?	¿Si te encuentras preocupado por un examen, cómo te gustaría que te tranquilizara?	¿Si te sintieras solo, cómo te gustaría que te acompañara?	¿Si estuvieses pasando por una pérdida, cómo te gustaría que te acompañara?
EMPATÍA	EMPATÍA	EMPATÍA	EMPATÍA

¿Si te sientes con baja autoestima, cómo te gustaría que te apoyara?	¿Si te sientes juzgado, cómo te gustaría que te apoyara?	¿Si estuvieras pasando problemas de amistad, cómo te gustaría que te apoyara?	¿Si estuvieras pasando una situación injusta, cómo te gustaría que te ayudara?
EMPATÍA	EMPATÍA	EMPATÍA	EMPATÍA

Anexo 18: Caja de las emociones.

Me tranquiliza...

Cuando estoy nervioso me viene bien...

Cuando me agobio me viene bien...

Cuando estoy preocupado me viene bien...

Cuando siento ira me siento bien si...

Nombra 3 cosas que te transmitan tranquilidad

Siento miedo cuando...

Odio cuando...

Me siento orgulloso cuando...

Estoy triste cuando...

Me siento mal cuando un amigo...

Cuando estoy triste me siento mejor si...

Me siento feliz cuando...

Me siento relajado cuando...

Nombra 3 cosas que te hagan feliz...

Me enfado cuando...

Cuando estoy enfadado lo manifiesto...

Cuando me enfado me siento mejor si...

Anexo 19: El juego de la autoestima



- | | | | |
|--|---|---|---|
| <p>Eres capaz de conseguir lo que te propones.</p> | <p>Eres especial tal y como eres.</p> | <p>Vales mucho, no lo olvides.</p> | <p>Cree en ti mismo, podrás hacerlo.</p> |
| <p>Tienes muchas cualidades que hacen que las personas te aprecien.</p> | <p>Mírate en el espejo y date cuenta de lo increíble que eres.</p> | <p>¡Has logrado cosas que ni imaginabas! Tú puedes con ello.</p> | <p>Lo estas haciendo genial. ¡Sigue así!</p> |

Enumera 3 virtudes de tu compañero.

¿Qué es lo que más valoras de tu compañero?

Dile a un compañero por qué crees que es especial.

Enumera tres cosas que te gustan de la personalidad de tu compañero.

Enumera 1 logro que has visto de tu compañero.

Comparte una fortaleza de tu compañero.

Dile a un compañero lo que más te gusta de él.

Dile a un compañero por qué te sientes orgulloso de él.

Lo que más me gusta de mí es...

¿Cuál es tu mayor logro?

Enumera 3 virtudes que tengas.

Enumera 3 cosas que te gusten de tu personalidad.

Describe algo de lo que te sientas orgulloso.

Describe una situación en la que superaste un obstáculo y cómo te sentiste.

¿Qué es lo que más valoras de ti mismo?

Enumera 1 cosa que te gusta de tu apariencia física y explica por qué es importante para ti.

Anexo 20: Juego *Mundo Cruel*.



Anexo 21: Evaluación L2.

Explorando el mundo emocional

Durante éstas sesiones he aprendido a...

Lo que más me ha gustado ha sido...

ÍTEMS	MUY BIEN	REGULAR	MAL
He puesto en práctica la empatía			
Identifico diversas emociones			
He logrado expresar mis emociones			
He conocido diferentes formas de gestionar las emociones			
He conseguido una mayor confianza en mí mismo			
Comprendo que los demás también sienten sus propias emociones			

Anexo 22: Evaluación del equipo profesional.

EVALUACIÓN DEL EQUIPO PROFESIONAL:

¿El proyecto ha cumplido con los objetivos establecidos?	
¿Consideras que se ha realizado una buena adecuación de los contenidos al contexto?	
¿Piensas que el proyecto podría permanecer en el tiempo?	
¿Crees que la herramienta seleccionada (juegos de mesa) ha sido útil para la consecución de los objetivos?	
¿Cómo describirías el trabajo en equipo por parte del grupo de profesionales?	
¿En qué medida crees que el proyecto ha promovido el desarrollo de las habilidades socioemocionales en los destinatarios?	
Autoevaluación individual: fortalezas, debilidades...	
Posibles mejoras	