



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA

GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL

TRABAJO DE FIN DE GRADO

*El desarrollo de la teoría de la mente y la autoestima:
una situación de aprendizaje que parte del juego en la granja*



Autor/a: Alba Gil Fuentetaja

Tutor/a académica: Cristina Martín Pérez

Resumen

El objetivo de la presente propuesta es diseñar una situación de aprendizaje basada en el juego como estrategia para trabajar la Teoría de la Mente (ToM) y la autoestima en niños del primer curso del segundo ciclo de Educación Infantil. Para ello se ha realizado una revisión de la literatura extensa sobre la importancia del juego en estas edades, siendo este recurso el más apropiado para fomentar sus aprendizajes. Además, se han revisado también estudios que muestran cómo se desarrolla la autoestima y la ToM y la forma en ambas contribuyen a la formación de unas relaciones sociales más estables y duraderas. Para cumplir con el objetivo de este trabajo se ha puesto en marcha la implementación de una situación de aprendizaje destinada a 22 alumnos de entre 3 y 4 años de edad, que conforman el primer curso del segundo ciclo de la Educación Infantil, en un colegio concertado de la ciudad de Segovia, mediante 6 sesiones de unas 2 o 3 actividades por cada una de ellas. Finalmente, se ha puesto en marcha el análisis de los resultados obtenidos junto a la aportación de una serie de conclusiones tras ellos, mostrándonos el significativo avance y desarrollo de las aptitudes del alumnado. Esta propuesta ha demostrado que el juego es un gran recurso didáctico para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje de los más pequeños, así como para fomentar el desarrollo de la ToM y una autoestima saludable, y por ende, su desarrollo integral.

Palabras Clave

Desarrollo, Juego, Teoría de la Mente, Autoestima, Educación Infantil.

Abstract

The aim of this proposal is to design a learning situation based on play as a strategy to work on Theory of Mind (ToM) and self-esteem in children in the first year of the second cycle of Infant Education. To this end, an extensive literature review has been carried out on the importance of play at this age, this being the most appropriate resource to promote their learning. In addition, we have also reviewed studies that show how self-esteem and ToM develop and how both contribute to the formation of more stable and lasting social relationships. In order to fulfill the objective of this work, a learning situation was implemented for 22 pupils aged between 3 and 4 years old, who make up the first year of the second cycle of Infant Education, in a subsidized school in the city of Segovia, by means of 6 sessions of 2 or 3 activities each. Finally, the results obtained were analyzed and a series of conclusions were drawn, showing the significant progress and development of the pupils' skills. This proposal has shown that play is a great didactic resource to favor the teaching-learning process of the youngest children, as well as to promote the development of ToM and a healthy self-esteem, and therefore, their integral development.

Keywords

Development, Play, Theory of Mind, Self-esteem, Early Childhood Education.

Índice

1. Introducción.....	6
2. Justificación.....	7
3. Objetivos.....	9
4. Marco Teórico.....	9
4.1. El Juego.....	9
4.2. Desarrollo Emocional y Teorías Asociadas.....	13
4.3. Autoestima.....	15
4.4. Teoría de la Mente.....	17
5. Situación de Aprendizaje.....	18
5.1. Justificación.....	18
5.2. Objetivos de Etapa.....	19
5.3. Principios Pedagógicos.....	20
5.4. Principios Metodológicos de Etapa.....	20
5.5. Contextualización.....	22
5.6. Temporalización.....	23
5.7. Situación de Aprendizaje en Educación Infantil.....	23
5.7.1. Contenidos.....	25
5.7.2. Contenidos de carácter transversal.....	27
5.7.3. Fase previa.....	27
5.7.4. Fase de presentación.....	28
5.7.5. Fase de desarrollo.....	30
5.7.6. Fase de cierre.....	33
5.8. Evaluación.....	34
6. Exposición de resultados del proyecto.....	36
7. Discusión, limitaciones, fortalezas y conclusión final.....	39
8. Referencias bibliográficas.....	42
Anexos.....	46

Índice de Figuras

Figura 1. Cronograma de la situación de aprendizaje.....	23
--	----

Índice de Tablas

Tabla 1. Competencias, criterios de evaluación e indicadores de logro.....	23
Tabla 2. Actividades de la Sesión N°0 correspondientes a la Fase Previa.....	27
Tabla 3. Actividades de la Sesión N°1 correspondientes a la Fase de Presentación.....	28
Tabla 4. Actividades de las Sesiones N°2 correspondientes a la Fase de Desarrollo.....	30
Tabla 5. Actividades de las Sesiones N°3 correspondientes a la Fase de Desarrollo.....	32
Tabla 6. Actividades de las Sesiones N°4 correspondientes a la Fase de Cierre.....	33
Tabla 7. Actividades de las Sesiones N°5 correspondientes a la Fase de Cierre.....	34
Tabla 8. Evaluación de las actividades.....	34

Índice de Anexos

Anexo 1. Experimento de la falsa creencia por Wimmer y Perner (1983).....	46
Anexo 2. Ejemplo de dos autorretratos realizados por los niños.....	47
Anexo 3. Canción Versionada “En la granja de pepito”.....	48
Anexo 4. Escenario de la granja creado por la alumna del presente trabajo.....	49
Anexo 5. Ejemplo de rutina de responsabilidades en el aula.....	50
Anexo 6. Tarjetas de animales para los grupos adaptadas de imágenes canva.....	51
Anexo 7. Tarjetas de animales con emociones.....	52
Anexo 8. Tarjetas clasificatorias para cada animal y ejecución de la actividad en clase.....	53
Anexo 9. Excursión a la Granja Escuela.....	54
Anexo 10. Ejemplo de rúbrica inicial de un alumno de clase (rúbrica anonimizada).....	55

1. Introducción

El juego, tanto libre como programado (Nella, 2023), se reconoce como una actividad de carácter global que no conoce fronteras, razas, culturas, etnias, ni ideologías (Bruner, 1986). Es un aspecto esencial e inherente de la infancia, que proporciona placer en sí mismo y que muestra la más pura humanidad del individuo mientras se practica (Schiller 1791). La actividad lúdica permite a los discentes asumir distintos roles y desarrollar habilidades sociales, emocionales, de autoestima, afectivas y motrices, entre otras, considerando un desarrollo integral (Landazabal, 1995).

En esta instancia, podemos comprobar que la Teoría de la Mente (ToM) desempeña un papel importante. Esta se comprende como la habilidad de predecir y/o atribuir estados de ánimo, pensamientos, emociones, creencias, deseos e intenciones tanto a uno mismo como al resto de individuos (Galende-Pérez et al., 2012). De esta manera podemos interpretar que la ToM es la capacidad que subyace en cierto modo a las interacciones sociales (Aldana, 2011).

Asimismo, podemos asumir que se vincula estrechamente con el juego, especialmente con el juego simbólico, debido a que es el que se relaciona directamente con la percepción, las emociones, la representación de diversas conductas, el desarrollo de las habilidades sociales y con ello, la predicción y atribución de los aspectos mencionados (Arbeláez y Velasco, 2010).

La adquisición de la ToM se puede analizar en base a la Teoría de la Falsa Creencia, tratando de indagar a través de una breve historia si los niños han desarrollado, o no, la capacidad de comprender que no todos tenemos por qué tener las mismas creencias y poder anticiparse a las conductas en base a sus propias creencias o a experiencias previamente vividas (Wimmer y Perner, 1983, citado en Leiva, 2017).

En este contexto, cabe destacar la apreciación de que la Teoría de la Mente (capacidad que como hemos mencionado, nos refuerza a reconocer y manejar entre otras, nuestras propias emociones), es también una gran influyente en el desarrollo de la autoestima. Definida esta como la evaluación propia que efectúa cada individuo, aceptando sus habilidades y características (Espín-Tello et al., 2016), podemos observar una relación intrínseca con la ToM permitiéndonos tener una mejor percepción de nosotros mismos en caso de que la autoevaluación sea positiva, e impactar directamente en nuestra personalidad y autoconocimiento (Portillo y Barajas, 2016).

Este trabajo de intervención se basa en elaborar una situación de aprendizaje centrada en el alumnado de Educación Infantil, que promueva el desarrollo de la ToM y con ella un autoconcepto y autoestima saludable a través del juego lúdico. Asimismo se pretende inculcar una perspectiva de bienestar emocional que favorezca las interacciones sociales complejas y el propio desarrollo integral. Para ello, se llevará a efecto una búsqueda rigurosa y exhaustiva de información respaldada por diversos autores, que corrobore la importancia de los aspectos principales que envuelven la estructura del trabajo (el juego, el desarrollo emocional, la autoestima y la teoría de la mente) y poder plantear una situación de aprendizaje adecuada y efectiva para la edad correspondiente.

Esta propuesta didáctica tendrá lugar en un aula del colegio concertado Cooperativa de Enseñanza Alcázar de Segovia, con 22 alumnos con edades comprendidas entre los 3 y los 4 años, es decir, aquellos que componen el primer curso del segundo ciclo de Educación Infantil. La puesta en práctica, contextualizada en una granja como hilo conductor de toda ella, cuenta con 6 sesiones, compuestas por dos o tres actividades y que se llevarán a cabo a lo largo de 4 semanas. A medida que transcurren las sesiones y a través de una observación directa, se recopilarán todos los datos requeridos para analizar. Asimismo, se realizará una rúbrica inicial y una final que nos permitan valorar la evolución y lo aprendido.

Finalmente se formularán diversas conclusiones a través de los resultados obtenidos y se contrastarán mediante los distintos estudios analizados, manifestando de esta manera los objetivos logrados y proponiendo las limitaciones y los posibles aspectos a mejorar.

2. Justificación

Si apreciamos el Decreto 37/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación infantil en la Comunidad de Castilla y León, corroboramos que una educación de calidad ha de partir del juego entendido como la técnica primordial entre los individuos que conforman dicha etapa. Asimismo, cabe recalcar una vez más, que a pesar de optar por el juego libre para lograr un desarrollo completo y alcanzar los objetivos mínimos establecidos, es importante contemplar en ocasiones una programación previa de este (Nella, 2023). En relación a esto, tal y como expone Bruner (1986), es crucial visualizar el juego no únicamente como una actividad lúdica, sino comprender este como un método de aprendizaje que trasciende más allá de un resultado final. Durante el transcurso de esta práctica, los niños experimentan el placer de aprender y de adquirir una transformación

personal que les permita adaptarse al mundo que les rodea a través de algo tan simple como la imaginación. En este sentido, puedo confirmar que la elección del tema se sustenta en analizar de forma exhaustiva cómo el juego permite a los niños su desarrollo integral, centrándonos específicamente en dos aspectos muy relevantes en esta etapa de crecimiento: la teoría de la mente y la autoestima, conceptos que comienzan a desarrollarse a partir del segundo ciclo de Educación Infantil y que determinan un adecuado desarrollo emocional, cognitivo y social.

Varios autores recalcan la importancia de trabajar y fortalecer los aspectos afectivos y emocionales en el aula. Los psicólogos Salovey y Mayer (1990) citados por las autoras López-Fernández (2015) y Aguaded-Gómez y Valencia (2017), exponen la importancia de crear una buena base en el procesamiento de las emociones tanto propias como ajenas, de manera que contribuyan de forma favorable en la regulación de las relaciones sociales. Asimismo, gracias a una educación emocional beneficiosa, se desarrollarán aptitudes que abarcan aspectos como la asertividad, la resiliencia o la autoestima entre otras, formando individuos más críticos, empáticos y seguros de sí mismos (Landazabal, 2018).

Emplear herramientas como el juego que impulsen el desarrollo de la Teoría de la Mente y una autoestima adecuada, es crucial para el desarrollo holístico de los individuos. Por ello, es imprescindible trabajar en la educación de los más pequeños de una forma rigurosa y partir de sus propios intereses e ideas, así como asumir ciertas responsabilidades y adquirir hábitos y rutinas desde las primeras etapas de vida. Por esta razón, se ha decidido realizar una situación de aprendizaje contextualizada en una granja. A los niños les apasionan los animales y, a través de ellos, podremos trabajar una serie de habilidades cognitivas y emocionales relacionadas con la ToM y la autoestima.

Esta propuesta es relevante porque engloba de forma integral las habilidades sociales, emocionales y cognitivas de los pequeños, priorizando sus intereses, ideas e inquietudes desde una perspectiva lúdica y motivadora como es el juego. Tras analizar las investigaciones de distintos autores e indagar sobre el tema, considerar el abordar los objetivos planteados a través de la granja y sus animales, ha sido lo más sensato. Gracias a ello, los pequeños han tenido la oportunidad de adquirir hábitos, rutinas y responsabilidades, impulsando de esta manera su autonomía y seguridad en sí mismos y, por ende, su autoestima. Asimismo, han adquirido conocimientos sobre los animales, lo cual les ha brindado la comprensión de que estos, al igual que nosotros, pasamos por distintos estados emocionales.

3. Objetivos

El **objetivo general** formulado para el presente trabajo es *diseñar una situación de aprendizaje para impulsar en el alumnado de segundo ciclo de Educación Infantil el desarrollo de la autoestima y la teoría de la mente a través del juego.*

Asimismo, se procura lograr ciertos **objetivos específicos** para un correcto desarrollo:

- Ofrecer al alumnado facilidades para el desarrollo de la ToM, así como el reconocimiento y la expresión emocional propia y del resto a través de actividades compuestas por los animales de la granja.
- Promover un clima favorable y seguro que potencie tanto las interacciones sociales como la resolución de problemas en su aula habitual y en el medio natural.
- Trabajar la comprensión de las emociones y el pensamiento de los demás a través del conocimiento de los animales.
- Incentivar al alumnado a adquirir un autoconcepto y autoestima saludables mediante la adquisición de hábitos, rutinas y responsabilidades.

4. Marco Teórico

4.1. El Juego

El juego es un fenómeno, con origen griego, reconocido a nivel global, el cual no atiende a razas, culturas, etnias ni a ideologías. Este se presenta como una actividad de carácter autónomo que encuentra su justificación de forma intrínseca, es decir, en sí misma. De esta manera, el juego se posiciona como un medio extraordinario de exploración que, por sí mismo, genera estímulo. Bruner (1986), alega que la naturaleza del juego se basa en que los niños no se centren de forma única y excesiva en los resultados de este, sino que a medida que transcurre el juego, alteran sus acciones, dando rienda suelta a su imaginación y disfrutando del proceso. Al paso que jugamos, cambiamos el mundo según nuestros deseos, mientras que al aprender, experimentamos una transformación personal para adaptarnos mejor a la estructura del mundo. En este contexto, es necesario considerar que podemos equiparar el juego a la resolución de problemas, pero con una cualidad más placentera, reconociendo al juego como una fuente de diversión. De lo contrario, es probable que no comprendamos verdaderamente su esencia.

La definición de juego como una acción y ocupación libre, ha de ajustarse a unos límites temporales y espaciales definidos, junto con unas reglas obligatorias, aunque aceptadas de manera voluntaria, destaca que esta actividad tiene su propósito en sí misma.

Acompañada por un sentimiento de tensión y alegría, así como por la sensación de ser diferente a la vida cotidiana, el juego se convierte en una experiencia única (Huizinga, 1968, citado en del Toro 2012).

Schiller (1791) afirmó que la auténtica humanidad del ser humano se manifiesta cuando juega. Por lo tanto, educar a los niños a través del juego merece ser reconocido por los propósitos pedagógicos que conlleva. Las prioridades educativas relacionadas con el juego deben explorar plenamente las diversas oportunidades que este ofrece. Al observar las conductas y actividades de los niños, queda claro que el juego abarca todo su ser y constituye una parte integral de sus intereses (Viscarro, 1991 y Gregori 2002).

Según el Decreto 37/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación infantil en la Comunidad de Castilla y León, el juego adopta un papel muy importante para trabajar en las edades más tempranas, siendo la técnica principal de la etapa. Este brinda a los niños una vía de aprendizaje a través del disfrute y la diversión, desarrollando a su vez, la imaginación, creatividad e interacciones con sus iguales. De igual modo, permite al educador conocer y comprender a su alumnado de manera integral, percibiendo sus habilidades, debilidades, intereses y necesidades.

Como se ha mencionado anteriormente, el juego ha sido reconocido como una actividad universal, presente en todas las culturas y épocas, independientemente de las condiciones de vida. Según Torres (2002), los gustos y costumbres en todo el mundo han evolucionado de forma paralela en torno a los avances científicos y tecnológicos. Sin embargo, en la actualidad, los niños de diferentes lugares participan en los mismos juegos independientemente del material utilizado, es decir, todos ellos juegan de igual manera tanto haciendo uso de juguetes como si no, divirtiéndose, ya sea con coches de madera, plástico u otros, o con muñecas de trapo, porcelana o fieltro. Asimismo debemos considerar que el juguete es el medio y el juego el fin.

El juego puede ser libre o estar programado. En Educación Infantil, el juego surge como una de las prácticas propias y más importantes, no sólo proporcionando diversión a los participantes sino también ayudando a desarrollar diversas habilidades prácticas y psicológicas. A través del juego, se anima a los niños a comunicarse e interactuar entre sí, construyendo vínculos emocionales y afectivos mientras ellos mismos eligen dónde, con quién interactúan y la naturaleza del juego. Por otro lado, el juego libre implica placer,

espontaneidad o motivación entre otros aspectos, y sirve también como un medio para transmitir y fomentar valores, como el respeto hacia uno mismo, hacia los demás y hacia el entorno. En el contexto de la Educación Infantil, el juego surge como uno de los elementos más trascendentales, debido a que contribuye al desarrollo de la autonomía a través de la libertad que otorga a los niños (Nella, 2023).

Bruner (1986), describe como incuestionable e indudable que el juego entre niños ejerce un papel significativo y que además, contribuye de manera crucial a la preparación de los más pequeños para los desafíos sociales a los que se enfrentarán en su futura vida adulta. Esto facilita la comunicación y el desarrollo del lenguaje estimulado por la creatividad e imaginación que el juego aporta al niño, y la socialización entre ellos, así como promueve el desarrollo de habilidades de empatía y ayuda a asumir distintos roles sociales. Para llevar a cabo estos procesos, es importante que los educadores asuman un papel de observación atenta y directa convirtiéndose así, en un elemento esencial para comprender y guiar el crecimiento, desarrollo integral y aprendizaje de los niños a través del juego (Landazabal, 1995).

Tal es el desarrollo al que contribuye el juego, que queda afirmado que la actividad lúdica influye en gran medida en la formación de cinco características importantes de la personalidad humana; la afectividad, motricidad, inteligencia, creatividad y sociabilidad (Michelet 1986, citado en Rodríguez et al., 2000; Ortega et al., 1993). Según estos mismos autores, para poder comprender la forma en la que el juego incide en el desarrollo de la personalidad de los niños, es necesario distinguir los distintos tipos de juego que existen atendiendo a cada etapa evolutiva. De este modo, observamos la existencia de dos clasificaciones distintas, propuestas por dos autores diferentes; Piaget y Rüssel. El primero de estos, establece su clasificación como una secuencia de desarrollo, acumulativa y jerarquizada, mientras que el segundo decreta su forma de clasificar el juego en modalidades relacionadas entre sí.

Piaget (1946), como se citó en Rodríguez et al. (2000) y en Ortega et al. (1993), establece una clasificación con cuatro tipos de juego según la edad de los individuos:

- Juegos de ejercicio: Comienzan a realizarse en sus primeros meses de vida hasta los 2 años. Este tipo de juegos involucran contenidos motores y la exploración sensorial y abarcan desde ejercicios simples, al principio del periodo, hasta combinaciones de acciones al final de este, ya sea con o sin un propósito aparente, pero buscando

siempre una satisfacción inmediata. Desde agitar objetos hasta subir y bajar escaleras. Estas conductas no solo permiten descubrir de manera azarosa, sino también reproducir de manera cada vez más voluntaria secuencias visuales, sonoras, táctiles y motrices.

- Juegos simbólicos: De los 2 a los 6/7 años aproximadamente. Su característica principal es el uso de la imaginación a la cual se le suma la representación, la simulación, la ficción, la invención de personajes y la reproducción de eventos pasados, actuando en base al famoso “como si...”.
- Juegos de reglas: Se desarrollan sobre todo desde los 7 a los 11 años de edad, pero estos inician de manera progresiva y confusa a partir de los 4/5 años. Este tipo de juego se basa en la lógica y la realización de estrategias. Asimismo, se ve como una tendencia al formalismo, que va evolucionando hacia formas más complejas al alcanzar mayor edad.
- Juegos de construcción: Se empieza a desarrollar desde el primer año del niño y es simultáneo al resto de tipos de juego. Estos evolucionan a medida que los niños van creciendo y desarrollando habilidades como la noción espacial y la coordinación.

La clasificación de Rüssel (1970), como se citó en Rodríguez et al. (2000) y en Ortega et al. (1993), dentro del juego, atiende a cuatro modalidades que se interrelacionan:

- Juego configurativo: Se basa en la tendencia innata que tienen los niños para dar forma y configurar elementos en el transcurso de sus actividades lúdicas. En este tipo de juego, el placer que experimentan es en base al proceso de la actividad en sí y no al producto final.
- Juego de entrega: En los juegos infantiles se tiende a configurar y dar forma, pero también han de entregarse a las condiciones y características del propio material con el que juegan. De esta manera, fomentan la adaptabilidad a distintos elementos y situaciones, promoviendo a su vez, una interacción creativa con el objeto y el entorno.
- Juego de representación de personajes: Se basa en que el niño mediante el juego, asume el papel de un personaje, animal o ser humano basándose en el centraje, es decir, centrándose exclusivamente en las características o rasgos que más le han llamado la atención, simplificando así el personaje, e impregnándose de él.
- Juego reglado: En este tipo de juego, cambia el objetivo, pasando de centrarse principalmente en jugar, a ganar. Como bien dice su nombre, es caracterizado por el

hecho de que la acción configuradora y el desarrollo de la actividad dependen de un conjunto de normas o reglas, limitando ciertas acciones del juego.

Almario y Moraña-Díez (2020), destacan que existe además, a día de hoy, una variedad de estrategias metodológicas para el aprendizaje: trabajo por proyectos, aprendizaje cooperativo, tutoría entre iguales, aprendizaje dialógico, juego y gamificación, grupos interactivos, rincones, aprendizaje vivencial y aprendizaje-servicio, que sirven para que el alumnado pueda adquirir conocimientos, mejorar y aprender de otras etapas educativas.

A pesar de enfocarnos más extensamente en el juego como estrategia educativa, herramienta que respeta los ritmos evolutivos y de aprendizaje, cabe destacar también la existencia de la gamificación, la cual ha ganado gran relevancia en diversos contextos formales debido a que está estrechamente relacionado con el juego. Asimismo, se ha demostrado un gran interés por este recurso en los últimos años así como por la integración de las nuevas tecnologías en el ámbito educativo, con el objetivo de generar un impacto positivo en el alumnado (Trifonova y Fernández, 2018). Para garantizar la participación y aprendizaje de todos los estudiantes, los profesores deben constantemente reconsiderar y transformar sus enfoques, estructuras organizativas y métodos. Esto asegura que cada individuo no sienta que se le respeta por recibir una enseñanza diferenciada, sino adaptada a sus necesidades y características particulares, convirtiendo el proceso de enseñanza-aprendizaje en una educación inclusiva (González-Gil, Martín-Pastor y Poy, 2019).

4.2. Desarrollo Emocional y Teorías Asociadas

Las emociones constituyen una importante herramienta para la toma de decisiones a lo largo de nuestro día a día. Están presentes desde el mismo momento en el que nacemos y hasta que morimos, adoptando un papel crucial en la construcción de nuestra personalidad e interacción social, e influyendo a su vez en los procesos evolutivos por los que pasamos como ser humanos; el desarrollo de la moralidad, de la comunicación, valores, apego, etc. (Cassà, 2005).

Vivimos y compartimos nuestras emociones durante todo el tiempo y en cualquier tipo de entorno, con mayor o menor intensidad. Son parte de nosotros, una forma de vida desde edades muy tempranas, por lo que es muy importante contemplarlas desde el ámbito educativo, fomentando así el desarrollo integral de las personas. Este, incluye todo tipo de habilidades y capacidades: cognitivas, sociales, físicas, lingüísticas, emocionales... y es tan

importante o más que cualquier contenido académico, a pesar de que la educación tradicional siempre ha otorgado mayor valor a los conocimientos puros (Cassà, 2016).

La educación y sobre todo la educación emocional es un gran reto no solo para los más pequeños sino también para todos aquellos que se dedican a favorecer el desarrollo de los niños, por lo que la Psicología Evolutiva considera necesario atender al desarrollo emocional como un componente crucial en el desarrollo cognitivo (Bisquerra, 2005). Tal y como sostienen López-Fernández (2015) y Aguaded-Gómez y Valencia (2017), citando a los psicólogos norteamericanos Salovey y Mayer (1990), la inteligencia emocional es el constructo de unión entre la mente y las emociones, que sirve como facilitador de las relaciones interpersonales. La IE es la encargada de facilitarnos el entendimiento y procesamiento de las emociones. Asimismo, ser inteligente emocionalmente supone comprender, expresar y regular tus propias emociones de una forma adecuada y coherente, reconocer y comprender las emociones de los demás y adaptarse a ellas, evitando los impulsos morales. En esta línea se distinguen dos perspectivas de regulación emocional: la inteligencia interpersonal y la inteligencia intrapersonal. La primera se cimenta a partir del conocimiento del resto de personas, estableciendo buenas relaciones interpersonales a través del sentimiento de empatía. La segunda en cambio hace referencia al conocimiento de sí mismo, de nuestras propias emociones, sentimientos e impulsos, aprendiendo a regular, gestionar y expresar de manera consciente cada uno de estos aspectos (Fernández-Berrocal y Extremera-Pacheco, 2005).

Landazabal (2018), considera que la educación emocional aborda dos concepciones diferentes aunque complementarias, una con un sentido más amplio y otra con uno más restringido. El sentido amplio de esta plantea la búsqueda del desarrollo de ciertas competencias socioemocionales como la conciencia emocional, impulsividad, autoestima, resiliencia, asertividad, regulación emocional, etc. En cambio su versión más restringida únicamente alude a la mejora de la inteligencia emocional sin abarcar aspectos tan importantes como lo son el desarrollo social y el emocional en conjunto. De esta manera cabe destacar que la educación emocional ha de ser guiada hacia un desarrollo afectivo y social, apreciando las competencias sociales (capacidad de comunicación bidireccional, conductas sociales positivas, resolución de conflictos de forma adecuada, el fomento de los buenos valores...) y emocionales (la capacidad para reconocer, comprender, expresar y regular tanto

las emociones positivas como las negativas) que van intrínsecas en ella y que son fundamentales para la adaptación hacia el mundo social.

Teniendo en cuenta a Bisquerra (2011), la educación emocional se refiere a la formación y entrenamiento necesario para adquirir una buena regulación emocional, como respuesta educativa a aquellas necesidades sociales que requieren una atención mayor que la que se les proporciona en las distintas áreas escolares. Estas necesidades engloban la depresión, ansiedad, estrés, etc. Las emociones desempeñan un papel fundamental en nuestro día a día y entrenarlas no es tarea fácil, por lo que es importante que los primeros que deben formarse en educación emocional son el profesorado y familiares, únicamente de esta manera podrán conseguir que sus alumnos e hijos adquieran un buen desarrollo emocional y con ello, su personalidad y autoestima. Para implementar una buena base de educación emocional es crucial trabajar situaciones realistas y vivenciar esas mismas situaciones, es decir, realizar trabajos de convivencia, trabajar la resolución de conflictos, fomentar una comunicación que sea tanto efectiva como afectiva, favorecer el autoestima a través de expectativas de estima hacia uno mismo repercutiendo la búsqueda del mayor bienestar desde un punto de vista subjetivo...

4.3. Autoestima

La autoestima se entiende como el proceso de evaluación propia que efectúa cada individuo y está estrechamente ligada a la formación de la personalidad. Es considerada como el agrupamiento de las consideraciones, percepciones y creencias que tiene la persona sobre sí misma en las diferentes situaciones o ámbitos, que influye de manera directa en la motivación y por ende, también en el proceso de aprendizaje académico. Tal es así, que el profesor tiene como responsabilidad promover un clima adecuado para fomentar y/o desarrollar la autoestima de forma individual, así como promover lo que se llama una “autoestima consistente”, de manera que sea duradera y le aporte al niño un futuro exitoso tanto en el ámbito personal como en el académico y profesional (Espín-Tello et al., 2016).

Autores como Mowle y Rodríguez (2016) afirman que el procedimiento de desarrollo de la autoestima comienza desde edades muy tempranas, es decir, desde la infancia, y surge gradualmente a lo largo de toda la vida. Esta misma se desenvuelve a través de la imagen corporal que tengan de sí mismos, las experiencias vividas y las reacciones que tengan hacia ellos los agentes externos, es decir, tanto sus iguales como los adultos, sobre todo a

partir de las acciones que realicen. Por lo que es importante que los adultos propiciemos que los niños se desarrollen en un ambiente seguro, evitando crearles una imagen errónea e irreal de sus habilidades y capacidades.

Tal y como observábamos en Espín-Tello et al. (2016), la autoestima es un aspecto fundamental para la motivación. Por lo tanto, si los alumnos no se sienten motivados, presentan algún que otro problema de autoestima o en sus relaciones interpersonales, aumentan las probabilidades de que su rendimiento académico disminuya notablemente. Al mismo tiempo que esto ocurre, aumentan las emociones negativas invadidas por el miedo o la inseguridad, bloqueando y deteniendo la inteligencia, impidiéndoles salir de ese círculo vicioso. Asimismo, como mencionamos anteriormente, se considera crucial que se propicie un buen clima en los centros educativos, considerando a su vez un cuidado meticuloso del ambiente emocional y relacional en todo el colegio, de manera que se promueva el desarrollo integral de los alumnos.

En ocasiones podemos apreciar que los objetivos de los programas y actividades escolares, no se implican demasiado en la formación de la autoestima, la personalidad y las cualidades volitivas, dejándolas de lado y limitándose únicamente a trabajar aspectos mayormente académicos. No obstante, cabe destacar que dichos aspectos son fundamentales para lograr un futuro exitoso, a través de la perseverancia, la motivación, las relaciones interpersonales, etc. De esta manera, mediante una educación activa y de calidad, evitando las posibles limitaciones en esta, los alumnos desarrollarán una autoestima sólida a través de la cual podrán enfrentarse a cualquier reto y superar así los objetivos establecidos y evitar el fracaso escolar (Insua & Morales, 2008).

Tener buena autoestima significa tener una visión identitaria positiva de uno mismo, desarrollando una competencia social y autoconcepto sólidos. De esta manera, podemos estipular una relación estrecha entre el rendimiento académico y la autoestima, puesto que están intrínsecamente ligados e influyen de forma directa en cómo los niños se enfrentan a los obstáculos educativos así como en las relaciones que establecen con todo el entorno escolar (Párraga-Mera & Barcia-Briones, 2021). Asimismo, como nos muestran estudios de autoras como Mavileanu y Rodríguez (2016), cabe destacar que el ambiente familiar es un matiz fundamental para la formación de la autoestima, debido a que como hemos visto anteriormente, esta comienza a formarse en etapas muy tempranas de la infancia, momentos en los que únicamente se interactúa con la familia, y se va desarrollando a medida que entran

nuevas interacciones sociales. De esta manera, es necesario que la familia favorezca un ambiente equilibrado, adecuado, estable y seguro emocionalmente hablando, que no genere una sensación de inestabilidad y vergüenza, y a su vez que no sea demasiado protector, para que el niño sea capaz de generar la confianza suficiente en sí mismo y poder así desarrollarse de forma íntegra.

4.4. Teoría de la Mente

La Teoría de la Mente o como indican sus siglas en inglés ToM (Theory of Mind), responde a la capacidad que tiene el ser humano de conferir estados de ánimo, pensamientos, emociones, creencias, deseos e intenciones tanto en uno mismo como en los demás, explicando así el comportamiento de los individuos, y que a su vez hace la distinción del resto de seres vivos (Galende-Pérez et al., 2012). No obstante, el término ToM fue establecido por Premack y Woodruff (1978) en un estudio sobre la conducta de los chimpancés, que dicta que a pesar de no poseer una Teoría de la Mente tan desarrollada como en los humanos, estos seres presentan una versión de esta más limitada. Asimismo, cabe destacar que esta es una habilidad que se encuentra subyacente en el proceso del desarrollo de las interacciones sociales y que es crucial para ello (Aldana, 2011).

Existen diversas investigaciones que determinan que el desarrollo de la Teoría de la Mente se va manifestando a medida que se adquiere una madurez mental (Araya et al., 2009). Esta aptitud presenta su aparición pasados los tres años de edad y antes de la llegada a los cinco por norma general, etapa en la que se adquiere también la capacidad simbólica. La ToM puede identificarse según la Teoría de la Falsa Creencia, que equivale a un experimento que evalúa las creencias y pensamientos de los niños a través de una breve historia (Wimmer y Perner, 1983, citado en Leiva, 2017). A consecuencia de ello y para poder valorarlo, es necesario que los niños muestren un desarrollo eficaz y consolidado de las habilidades lingüísticas comprendiendo el lenguaje en un contexto (Medina-Martínez et al., 2016).

Entre diversos investigadores se observa un distinto rango de niveles en cuanto al desarrollo de la ToM y la comprensión de esta perspectiva. En consideración a Montoya-Rodríguez y Molina-Cobos (2016) y sus estudios, podemos analizar 5 niveles distintos en los que se puede dividir la comprensión de la falsa creencia. En primer lugar, se desarrolla la comprensión de que cada individuo tiene la capacidad de estar viendo cosas distintas según su posición. El segundo nivel hace referencia a no únicamente saber lo que el

otro individuo ve, sino también comprender cómo lo ve. El tercer nivel da lugar a la comprensión de que la gente solamente es capaz de reconocer aquellos aspectos con los que ha tenido una experiencia previa. En cuarto lugar se valora la comprensión de anticipar ciertas acciones que puedan tener otras personas en base a sus experiencias previas. En último lugar, el quinto nivel, se evalúa la comprensión de las falsas creencias que pueda tener otro individuo y pronosticar así el comportamiento que este va a mostrar.

En última instancia, es relevante resaltar que la Teoría de la Mente es un aspecto altamente relacionado con las conductas sociales que a su vez nos impulsa a desenvolver interacciones sociales más sólidas y satisfactorias, puesto que es la capacidad que nos permite desarrollar la empatía hacia los demás y lograr ponernos en su lugar al comprender sus creencias, pensamientos, emociones, etc (Galende-Pérez et al., 2012).

5. Situación de Aprendizaje

5.1. Justificación

La situación de aprendizaje que planteo, se llevará a cabo en un grupo de 22 niños que conforman el primer curso del segundo ciclo de Educación Infantil, entre los cuales no hay ningún alumno con necesidades educativas especiales. A pesar de ello, las actividades que se llevarán a cabo, garantizan la inclusión de todo el alumnado. Asimismo, “Cultivando emociones en la granja” se centra en trabajar todo lo que respecta a la educación emocional, incluyendo aspectos como la autonomía, autoestima, las responsabilidades, hábitos, rutinas, valores, etc, a través de un tema de interés para los niños de esta etapa como son los animales, en este caso los de la granja. De esta forma, se pretende brindar a los alumnos una experiencia educativa que valore el desarrollo integral de sus capacidades y habilidades recurriendo a un aprendizaje mayormente lúdico, motivador, vivencial, activo y significativo.

En primer lugar, a nivel personal, si contemplamos una perspectiva cognitiva podemos apreciar que a lo largo de las sesiones que se implementarán, trataremos de ofrecer a los niños una serie de conocimientos acerca de la granja, las labores en ella y sobre todo la responsabilidad que implica el conocimiento de los animales y las plantas para una correcta alimentación y/o cuidado de estos. En esa misma línea y apreciando el contenido de las actividades a nivel emocional, es necesario señalar que se aborda la educación emocional como el aspecto principal, debido a que es fundamental para lograr un desarrollo íntegro de las capacidades del individuo. Para ello, se les brindará la posibilidad de identificar,

comprender y expresar las emociones de uno mismo así como reconocer, comprender y valorar las de los demás, mediante la capacidad que supone la Teoría de la Mente. Asimismo, se procura trabajar contenidos que impulsen una autoestima sólida y duradera, un autoconocimiento y autoaceptación para un futuro exitoso, la adquisición de hábitos y rutinas y la promoción de valores que impliquen el respeto y la tolerancia.

En lo que respecta a nivel social, cabe destacar que dichos aspectos como el reconocimiento y respeto de las emociones ajenas, entre otros, promueven un compromiso social suponiendo un impulso de las habilidades e interacciones sociales entre los pequeños. Con este propósito, se implementarán una serie de actividades que fomenten la cooperación y el trabajo en equipo.

En última instancia, entendemos que trabajar con animales y promover tanto el respeto como el bienestar en estos, asumiendo así la responsabilidad que implica cuidar de ellos, fomentamos una mayor sensibilización y empatía en los más pequeños, que nos ayudará a llevar a cabo una perspectiva actual que contemple la sostenibilidad y la conciencia medioambiental.

5.2. Objetivos de Etapa

Tal y como indica el Real Decreto 95/2022, del 1 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Infantil y el DECRETO 37/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación infantil en la Comunidad de Castilla y León, estos son los objetivos de etapa seleccionados de cara a la situación de aprendizaje:

- Conocer su propio cuerpo y el de los otros, así como sus posibilidades de acción y aprender a respetar las diferencias.
- Adquirir progresivamente autonomía en sus actividades habituales.
- Desarrollar sus capacidades emocionales y afectivas.
- Relacionarse con los demás en igualdad y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en el uso de la empatía y la resolución pacífica de conflictos, evitando cualquier tipo de violencia.

5.3. Principios Pedagógicos

Tal y como se indica en el Decreto 37/2022 del 29 de septiembre por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León, existen una serie de principios pedagógicos inherentes a esta etapa para lograr un correcto desarrollo integral.

La situación de aprendizaje que planteo, se hace cargo de abarcar tales principios como promover una atención especializada e individualizada para todos los alumnos de manera que ninguno de ellos quede excluido, sobre todo aquellos que puedan mostrar unos ritmos de aprendizaje más pausados. En la misma línea se trabajan aquellos aspectos como la atención y respeto hacia las diferencias de los alumnos, la diversidad y las dificultades de aprendizaje que puedan mostrar. Estos principios pueden apreciarse tanto en las tareas que requieren llevar a cabo ciertas responsabilidades, así como a lo largo de todas las sesiones, puesto que se presta una especial atención en impulsar la expresión y gestión emocional de la manera más adecuada.

Podemos analizar también a través de las actividades que fortalecen su estado y gestión emocional así como en las que se les asigna un rol con responsabilidades, hábitos y rutinas, la importancia de fomentar su autoestima y autonomía personal mediante el respeto de sus intereses e iniciativas. Para ello, es crucial valorar sus logros sin subestimar sus actos y/o capacidades, del mismo modo que es necesario cuidar meticulosamente el disfrute del proceso de enseñanza-aprendizaje a través de actividades lúdicas, divertidas y placenteras que contribuyan a promover la motivación y la curiosidad en los más pequeños.

Finalmente, cabe destacar que las actividades planteadas tienen como objetivo promover un aprendizaje significativo con aspectos que se consoliden de tal manera que sean duraderos para toda la vida. Asimismo, se pretende brindar a los más pequeños una experiencia educativa en la que se prepare a los más pequeños para afrontar en un futuro la vida adulta y la adaptación a la sociedad con autonomía y una autoestima estable y sólida.

5.4. Principios Metodológicos de Etapa

En lo que respecta a la etapa de Educación Infantil, los principios metodológicos se centran en promover una educación de calidad que se adapte a todo el alumnado y se base en el desarrollo de todas sus habilidades de forma integral, considerando el estímulo de la dimensión física, cognitiva, afectiva, social y artística. Asimismo, cabe destacar que es crucial

que todos y cada uno de los aprendizajes que otorgamos a los individuos que se encuentran en esta etapa, han de ser significativos. Para ello debemos proponer actividades y/o tareas activas y vivenciales que impulsen su pensamiento crítico y reflexivo a través de una educación especializada y una atención individualizada.

A través de la situación de aprendizaje planteada, “Cultivando emociones en la granja”, se busca brindar a los pequeños, un estilo de enseñanza que contemple tanto el impulso de la actividad física, mental y emocional partiendo de la observación, el juego, la experimentación, las vivencias, sus intereses, etc, adquiriendo la capacidad de interactuar con el resto de compañeros así como con el mundo que les rodea. Se busca además, primar una atención individualizada por medio de una sucesión de actividades que han sido diseñadas para involucrarse en ellas de manera activa, evitando la discriminación de los diversos ritmos evolutivos y de aprendizaje. Asimismo, se considera crucial partir de una educación en la que prevalezca la cooperatividad, el trabajo en equipo y con ello, las interacciones sociales.

La exploración, la experimentación y el descubrimiento son estrategias extraordinarias para llevar a cabo los aprendizajes más significativos de los niños, para lo cual se ha hecho uso del juego en distintos entornos, considerando este como el mejor recurso para ello. Sin embargo, se ha evitado hacer un uso de las nuevas tecnologías o de las TIC, para hacer el proceso de enseñanza más tangible tras comprobar la forma en la que quedan absortos y sin atención, cuando de una pantalla se trata.

Durante la sucesión de las sesiones que conforman la situación de aprendizaje, trataremos de enfatizar tanto la educación emocional como la gestión y regulación de las emociones a través de experiencias que sean emocionalmente positivas. De esta manera, se incluirán también aspectos que se relacionen con la autoestima saludable, la autonomía y la adquisición de valores como el respeto, la empatía o la tolerancia. Para lograr alcanzar este objetivo, es imprescindible reparar en todo momento en las necesidades, curiosidades, intereses, ideas y preferencias de los alumnos. En este caso, nos centramos en los animales de la granja comprendiendo sus necesidades y emociones a partir de distintas actividades, representaciones, cumplimiento de responsabilidades y lecturas de cuentos que tratan tanto el tema de los animales de la granja como la educación emocional.

En este mismo sentido, podemos apreciar la inclusión del principio de globalización como aspecto inherente a esta etapa, siendo necesaria la formalización de aprendizajes

mayormente activos, significativos y constructivos y promover el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo desde las primeras edades. Asimismo, cabe destacar que para ello es necesario diseñar las actividades de forma que queden incluidos diversos contenidos que ajusten a las tres áreas de la experiencia que estipula el Real Decreto 95/2022 (Crecimiento en Armonía, Descubrimiento y Exploración del Entorno y Comunicación y Representación de la Realidad).

Finalmente, preciso destacar que en cuanto al agrupamiento, la mayor parte de las actividades se realizan de forma grupal, estructuradas tanto en gran grupo como en pequeños grupos, de manera que se promueva en la medida de lo posible la interacción y comunicación entre unos y otros. Asimismo, la planificación se basa en varias sesiones entre las cuales se adquieran hábitos y rutinas, adecuándose a su vez a los tiempos y ritmos de cada alumno.

5.5. Contextualización

A través de la puesta en marcha de la presente situación de aprendizaje “Cultivando emociones en la granja”, se pretende brindar a los pequeños una inmersión de conocimientos de un entorno rural como es en este caso la granja, sus animales y las responsabilidades que todo esto supone. Entre estos deberes nos encontramos algunos como el conocimiento de los animales para llevar a cabo un mejor cuidado y alimentación, comprendiendo a su vez que estos seres pueden tener los mismos estados emocionales que los humanos. De esta manera, cabe destacar para ello, la importancia de emplear una educación emocional y en valores que implique el respeto, la solidaridad, la empatía y la tolerancia, estimulando al mismo tiempo la capacidad de conferir los estados de ánimo, intenciones y creencias del resto y adquirir una autonomía y autoestima sólida y duradera para un desarrollo integral y un futuro exitoso.

La SA planteada se contextualiza en el centro Cooperativa de Enseñanza Alcázar de Segovia, un colegio de carácter concertado, bilingüe a partir de Educación Primaria y laico, en el que predominan las familias generalmente de clase media y que está ubicado en la zona sur de la ciudad. Asimismo, cabe destacar que es un colegio en el cual no predomina en gran medida la multiculturalidad, pese a que sí haya existencia de distintas culturas.

Segovia es una ciudad de la comunidad autónoma de Castilla y León situada al norte de Madrid y es muy conocida a nivel de riqueza cultural e histórica, sobre todo por el acueducto, su gran monumento considerado Patrimonio de la Humanidad. A lo largo de la extensión de la provincia, predominan los sectores industriales, ganaderos y agrarios, lo que

implica que los alumnos tengan una mayor cercanía al entorno rural y en este caso a la granja. Es por el mismo motivo la elección del tema, vinculando tal cercanía con la educación emocional que ha de ser inherente en cualquier aprendizaje que se rija en la etapa de Educación Infantil.

5.6. Temporalización

La presente situación de aprendizaje se llevará a cabo adaptándonos a los horarios y a la programación anual del aula. Para ello, se han dividido las actividades por fases en cuatro semanas distintas distribuidas de la siguiente manera:

Figura 1

Cronograma de la situación de aprendizaje

ABRIL 2024							MAYO 2024						
1	2	3	4	5	6	7			1	2	3	4	5
8	9	10	11	12	13	14	6	7	8	9	10	11	12
15	16	17	18	19	20	21	13	14	15	16	17	18	19
22	23	24	25	26	27	28	20	21	22	23	24	25	26
29	30						27	28	29	30	31		

Nota. Los días con color verde representan los fines de semana; el color naranja representa la fase previa a la situación de aprendizaje (SA); el color rosa hace referencia a la fase de iniciación; el color amarillo hace referencia a la fase de desarrollo y el azul a la fase de cierre.

5.7. Situación de Aprendizaje en Educación Infantil

Tabla 1

Competencias, criterios de evaluación e indicadores de logro

SITUACIÓN DE APRENDIZAJE EN EDUCACIÓN INFANTIL
Título: Cultivando emociones en la granja

Etapa educativa, ciclo y curso: 1º curso del 2º ciclo de Educación Infantil	Áreas: 1. Crecimiento en armonía 2. Descubrimiento y Exploración del Entorno 3. Comunicación y Representación de la Realidad	Trimestre: 3º trimestre	Número de sesiones: 6 sesiones
---	--	-----------------------------------	--

Fundamentación curricular

Competencias clave	Competencias específicas	Criterios de evaluación	Indicadores de logro
-Competencia en comunicación lingüística. -Competencia personal, social y de aprender a aprender. -Competencia ciudadana.	1.2 Reconocer, manifestar y regular progresivamente sus emociones, expresando necesidades y sentimientos para lograr bienestar emocional y seguridad afectiva. 1.3. Adoptar modelos, normas y hábitos, desarrollando la confianza en sus posibilidades y sentimientos de logro, para promover un estilo de vida saludable y ecosocialmente responsable. 1.4 Establecer interacciones sociales en condiciones de igualdad, valorando la importancia de la amistad, el respeto y la empatía, para construir su propia identidad basada en valores democráticos y de respeto a los derechos humanos. 2.3 Reconocer elementos y fenómenos de la naturaleza, mostrando interés por los hábitos que inciden sobre ella, para apreciar la importancia del uso sostenible, el cuidado y la conservación del entorno en la vida de las personas.	1.2.1 Identificar y expresar sus necesidades y sentimientos, ajustando progresivamente el control de sus emociones. 1.3.1 Realizar actividades relacionadas con el autocuidado y el cuidado del entorno con una actitud respetuosa, mostrando autoconfianza e iniciativa. 1.4.1 Participar con iniciativa en juegos y actividades colectivas relacionándose con otras personas con actitudes de afecto y de	1.2.1.1 Comprende las emociones básicas. 1.2.1.2 Expresa sus emociones. 1.2.1.3 Reconoce las emociones de los demás. 1.3.1.1 Expresa respeto hacia los demás y hacia el entorno. 1.3.1.2 Muestra actitudes de autoconfianza a la hora de realizar distintas tareas. 1.4.1.1 Interactúa socialmente con el resto de compañeros. 1.4.1.2 Muestra respeto y afecto hacia el resto de sus compañeros. 1.4.1.3 Demuestra interés en la participación de actividades colectivas. 2.3.1.1 Responde con respeto y empatía hacia los animales. 2.3.1.2 Muestra interés por cumplir con las responsabilidades del cuidado animal.

<p>3.1 Manifestar interés por empatía, interactuar en situaciones cotidianas a través de la exploración y el uso de su repertorio comunicativo, para expresar sus necesidades e intenciones y responder a las exigencias del entorno.</p> <p>3.2. Interpretar y comprender mensajes y representaciones apoyándose en conocimientos y recursos de su propia experiencia para responder a las demandas del entorno y construir nuevos aprendizajes.</p>	<p>3.1.1.1 Escucha y respeta las expresiones de los demás.</p> <p>3.1.1.2 Se comunica de forma clara cuando necesita expresar sus sentimientos.</p> <p>2.3.1 Mostrar una actitud de respeto, cuidado y protección hacia el medio natural y los animales, identificando el impacto positivo o negativo que algunas acciones humanas ejercen sobre ellos.</p> <p>3.1.1 Participar de manera activa, espontánea y respetuosa con las diferencias individuales en situaciones comunicativas de progresiva complejidad, en función de su desarrollo individual.</p>
---	--

Nota. Elaboración propia. Aclaración: la información de competencias clave, competencias específicas y criterios de evaluación han sido extraídos del Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil.

5.7.1. Contenidos.

1.A. El cuerpo y el control progresivo del mismo.

- a. Autoimagen positiva y ajustada ante los demás.
 - b. El juego como actividad placentera y fuente de aprendizaje. Normas de juego. Progresiva autonomía en la realización de tareas.
- 1.B. Desarrollo y equilibrio afectivos
- a. Herramientas para la identificación, expresión, aceptación y control progresivo de las propias emociones, sentimientos, vivencias, preferencias e intereses.
 - b. Estrategias para desarrollar la seguridad en sí mismo, el reconocimiento de sus posibilidades y la asertividad respetuosa hacia los demás.
 - c. Valoración del trabajo bien hecho: desarrollo inicial de hábitos y actitudes de esfuerzo, constancia, organización, atención e iniciativa.
- 1.C. Hábitos de vida saludable para el autocuidado y el cuidado del entorno.
- a. Hábitos y prácticas sostenibles y ecosocialmente responsables relacionados con la alimentación, la higiene, el descanso, el autocuidado y el cuidado del entorno.
- 1.D. Interacción socioemocional en el entorno. La vida junto a los demás.
- a. Habilidades socioafectivas y de convivencia: comunicación de sentimientos y emociones y pautas básicas de convivencia, que incluyan el respeto a la igualdad de género y el rechazo a cualquier tipo de discriminación.
 - b. Estrategias de autorregulación de la conducta. Empatía y respeto.
- 2.B. Experimentación en el entorno. Curiosidad, pensamiento científico y creatividad.
- a. Pautas para la indagación en el entorno: interés, respeto, curiosidad, asombro, cuestionamiento y deseos de conocimiento.
 - b. Estrategias de planificación, organización o autorregulación de tareas. Iniciativa en la búsqueda de acuerdos o consensos en la toma de decisiones.
- 2.C. Indagación en el medio físico y natural. Cuidado, valoración y respeto.
- a. Respeto y protección del medio natural.
 - b. Empatía, cuidado y protección de los animales. Respeto hacia sus derechos.
- 3.C. Comunicación verbal oral: expresión, comprensión, diálogo.
- a. Expresión de necesidades, vivencias y emociones.

5.7.2. Contenidos de carácter transversal. Durante el transcurso de la situación de aprendizaje se desempeñan labores que implican diversos elementos transversales como el desarrollo de responsabilidades que favorezcan la adquisición de hábitos y rutinas. De esta manera, una de las cuestiones fundamentales a trabajar es la cooperatividad entre el alumnado, así como fomentar las interacciones y relaciones sociales y la gestión emocional, a través de la adquisición de ciertas habilidades que contribuyan al reconocimiento, expresión y respeto tanto de nuestras propias emociones como de las del resto de individuos que interactúan con nosotros.

Cabe señalar por otro lado la relevancia de proporcionar un clima convivencial positivo y seguro, en el que se trate de educar en valores y principios mediante actitudes que nos inciten hacia el respeto y la tolerancia en base a uno mismo, al resto de seres vivos y al entorno medioambiental.

En última instancia, debemos apreciar que no existirá una educación integral que contemple la importancia de los valores, principios y comportamientos positivos, sin una vinculación directa con la Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). De esta manera, se considera imprescindible abordar la educación desde la concienciación y una perspectiva sostenible desde las edades más tempranas. Para ello, en este caso estimamos la necesidad de realizar actividades que estén sujetas al bienestar, los hábitos saludables, el cuidado y la alimentación en los animales, entre otros.

5.7.3. Fase previa. La fase previa cuenta con una sesión conformada por dos actividades y fue realizada con el fin de evaluar tanto la Teoría de la Mente de la que disponían los niños en un inicio, como su autoestima. Asimismo, antes de comenzar con las sesiones se elaboró una rúbrica con distintos ítems, con el mismo objetivo.

Tabla 2

Actividades de la Sesión N°0 correspondientes a la Fase Previa

SESIÓN N° 0	
Actividad 1: Evaluación de la Teoría de la Mente	Duración: 2-3 minutos por niño

Explicación:

Del mismo modo que muestra Leiva (2017) en su artículo, se realizará en los niños el experimento de la falsa creencia para evaluar si poseen o no, la Teoría de la Mente. Este experimento se basa en mostrar a los niños dos historias a través de dos personajes que interactúan entre sí ([Ver Anexo 1](#)), anotando los resultados en un cuaderno de observaciones.

Metodología:

Aprendizaje basado en el pensamiento

Agrupamiento:

Individual

Recursos:

- **Espaciales:** Un aula a parte
- **Materiales:** Los personajes 1 y 2, una cesta, un cubo, una pelota y un cuaderno de apuntes.
- **Humanos:** La maestra y los niños

Actividad 2: ¿Cómo nos vemos?**Duración:** 10 minutos

Explicación:

Esta es una actividad previa a la inmersión de la situación de aprendizaje que se trata de realizar un autorretrato para valorar cómo se muestra cada niño, evaluando así su autoestima, entre ella, sus puntos fuertes y débiles ([Ver Anexo 2](#)).

Metodología:

Aprendizaje lúdico y aprendizaje basado en el pensamiento

Agrupamiento:

Individual

Recursos:

- **Espaciales:** Las mesas del aula
- **Materiales:** Folios y pinturas
- **Humanos:** La maestra y los niños

Nota. Elaboración propia.

5.7.4. Fase de presentación. Esta fase es la sucesora a la fase previa y con la que realmente inicia la situación de aprendizaje. Cuenta con una única sesión en la cual se introduce el tema de la granja junto a la educación emocional a través de una asamblea, un cuento y una canción que nos acompañará a lo largo de toda ella.

Tabla 3

Actividades de la Sesión N°1 correspondientes a la Fase de Presentación

SESIÓN N° 1

Actividad 1: ¿Qué sabemos?

Duración: 30 minutos

Explicación:

Efectuaremos una asamblea inicial en la que implicaremos el proceso de pensamiento a través de preguntas como las siguientes. Estas podrán variar dependiendo las respuestas que aporte el alumnado.

- Nos vamos a la granja
- ¿Qué es una granja?
- ¿Qué animales hay en la granja?
- ¿En qué se diferencian de los de la selva?
- ¿Qué come cada uno?
- ¿Qué sonidos hacen? Y, ¿Qué nombre tiene ese sonido?
- ¿Qué nos da cada animal?
- ¿Los animales tienen sentimientos y pueden estar tristes como nosotros?
- ¿Qué podemos hacer para que no estén tristes?

Aportaré a su vez contenido visual mediante diversas tarjetas como apoyo para contribuir a la formalización de los contenidos.

Metodología:

Aprendizaje basado en el pensamiento

Agrupamiento:

Grupal: gran grupo

Recursos:

- **Espaciales:** El área de asamblea
 - **Materiales:** Tarjetas impresas: con animales, comida, gustos, emociones...
 - **Humanos:** La maestra y los niños
-

Actividad 2: Cuento “La vaca que puso un huevo”

Duración: 10 minutos

Explicación:

Para esta actividad se realizará la lectura del cuento “La vaca que puso un huevo” escrito por Cutbill (2008). Este nos impulsará a trabajar aspectos incluidos en la educación y gestión emocional, así como la autoaceptación, autoestima, empatía, la resolución de problemas, etc. Asimismo, es crucial que tras la lectura se realice una breve reflexión sobre lo que sucede en la historia.

Metodología:

Aprendizaje basado en el pensamiento

Agrupamiento:

Grupal: gran grupo

Recursos:

- **Espaciales:** El área de asamblea
 - **Materiales:** Cuento “La vaca que puso un huevo”
 - **Humanos:** La maestra y los niños
-

Actividad 3: Canción versionada “En la granja de Pepito” **Duración:** 5 minutos

Explicación:

Como última parte de la sesión, emplearemos el recurso musical y lúdico. Para ello, he versionado la canción “En la granja de Pepito” ([Ver Anexo 3](#)), con la cual se pretenderá trabajar aspectos como la memorización. Esta actividad será rutinaria a lo largo de toda la situación de aprendizaje.

Metodología:

Aprendizaje basado en el juego

Agrupamiento:

Grupal: gran grupo

Recursos:

- **Espaciales:** El aula
 - **Materiales:** Ninguno
 - **Humanos:** La maestra y los niños
-

Nota. Elaboración propia.

5.7.5. Fase de desarrollo. La fase de desarrollo está conformada por dos sesiones con tres actividades cada una. Las dos primeras son iguales tanto en ambas como a lo largo de toda la situación de aprendizaje, con el fin de que los pequeños asuman ciertas responsabilidades y adquieran hábitos y rutinas.. A estas se les suma una actividad distinta asociada a la responsabilidad emocional.

Tabla 4

Actividades de las Sesiones N°2 correspondientes a la Fase de Desarrollo.

SESIÓN N° 2

Actividad 1: ¿Qué vemos?

Duración: 30 minutos

Explicación:

Para dar inicio a la sesión, acudiré al aula vestida de granjera y montaré una pequeña granja realizada con materiales reciclados ([Ver Anexo 4](#)). Estará compuesta por el granero, un huerto, los corrales con la vaca, el caballo, las ovejas, los cerditos y el gallinero con sus gallinas.

Antes de comenzar, emplearemos unos minutos para reconocer todo lo que vemos en el atrezzo respecto a lo hablado en la primera sesión. Posteriormente, empezaremos la asignación de las responsabilidades ([Ver Anexo 5](#)) a modo de rutina para toda la situación de aprendizaje. Estas se basarán en dar de comer a cada animal. Para ello, el delegado del día dividirá a la clase por grupos, distinguiendo estos a través de unas tarjetas ([Ver Anexo 6](#)) con los distintos animales.

El objetivo de esta actividad es lograr el fomento de los hábitos saludables como en esta instancia es la alimentación y el cuidado físico y emocional de los animales, además de asumir responsabilidades y rutinas de manera cooperativa, para alcanzar una autonomía y autoestima saludable.

Metodología:

Aprendizaje vivencial, aprendizaje servicio, aprendizaje cooperativo y aprendizaje autónomo

Agrupamiento:

Grupal: grupos de 4-5 alumnos

Recursos:

- **Espaciales:** El espacio de la granja en el aula
- **Materiales:** Tarjetas de animales, un cubo por cada animal, los animales de la granja, la comida para los animales
- **Humanos:** La maestra y los niños

Actividad 2: Canción versionada “En la granja de Pepito” **Duración:** 5 minutos

Como se comentó anteriormente, esta actividad se repetirá en cada sesión para favorecer la memorización de las principales características de la granja y sus animales. Cada mañana tras cumplir con la rutina y las responsabilidades, cantaremos la canción estipulada. De esta forma favorecemos el vocabulario y la memoria.

Actividad 3: ¿Qué nos hace sentir así? **Duración:** 10-15 minutos

Explicación:

Como última parte de la sesión, realizaremos un juego motriz en el cual tendremos que correr, bailar o andar al ritmo de la música. Cada uno de los niños llevará colgada su respectiva tarjeta de un animal de los 5 que habrá, según haya sido decidido por el delegado del día. En el momento en el cual la música pare, tendrán que ir a buscar al resto de su grupo, es decir, reunirse gallinas con gallinas, caballos con caballos, etc. Posteriormente elegiré un grupo para representar la emoción que les muestre en una tarjeta ([Ver Anexo 7](#)), expresando también qué cosas les hacen sentir de esa manera. El juego se repetirá varias veces hasta que todos los grupos hayan participado.

Metodología:

Aprendizaje basado en el juego y aprendizaje basado en el pensamiento

Agrupamiento:

Grupal: comenzando en gran grupo y posteriormente reuniéndose en grupos de 4-5

Recursos:

- **Espaciales:** El aula
- **Materiales:** Tarjetas de animales para distinguir los grupos, tarjetas de animales con distintas emociones
- **Humanos:** La maestra y los niños

Nota. Elaboración propia.

Tabla 5

Actividades de las Sesiones N°3 correspondientes a la Fase de Desarrollo.

SESIÓN N° 3	
Actividad 1: ¡A comer!	Duración: 20 minutos
Cada mañana, al inicio de cada sesión, el delegado del día distribuirá las tarjetas que indican los grupos que darán de comer a cada animal acercándose a la zona de la granja. De esta manera se formalizarán los hábitos y las rutinas, implicando a la autonomía y fortaleciendo la autoestima.	
Actividad 2: Canción versionada “En la granja de Pepito”	Duración: 5 minutos
Cada mañana tras cumplir con la rutina y las responsabilidades, cantaremos la canción estipulada. De esta forma favorecemos el vocabulario y la memoria.	
Actividad 3: Situaciones incorrectas	Duración: 7-10 minutos
Explicación: Esta actividad implicará la presentación de diversas situaciones conflictivas que han surgido en la granja, es decir, situaciones que no deben ser permitidas, con el fin de introducirnos en una conversación reflexiva comentando lo que ha ocurrido y su porqué. Valorando así los sentimientos que puede estar teniendo cada animal y cómo evitar o resolver lo sucedido. Entre las situaciones que se representarán: <i>Una gallina picando a un cerdito</i> <i>Un caballo empujando a una oveja fuera del corral</i> <i>Una vaca comiendo toda la comida de las gallinas</i> <i>Un cerdito asustando a una oveja mientras está comiendo</i> <i>Un grupo de ovejas empujando a una vaca mientras está descansando</i>	
Metodología: Aprendizaje basado en el pensamiento	
Agrupamiento: Grupal: gran grupo	
Recursos: <ul style="list-style-type: none">- Espaciales: El área de la granja del aula- Materiales: Los animales de la granja- Humanos: La maestra y los niños	

Nota. Elaboración propia.

5.7.6. Fase de cierre. Para dar fin a la situación de aprendizaje tenemos dos sesiones distintas que conforman la fase de cierre. Cada una posee las dos actividades repetidas mencionadas anteriormente y una actividad más, con el objetivo de valorar el progreso y lo aprendido a lo largo de todas ellas.

Tabla 6

Actividades de las Sesiones N°4 correspondientes a la Fase de Cierre.

SESIÓN N° 4	
Actividad 1: ¡A comer!	Duración: 20 minutos
Cada mañana, al inicio de cada sesión, el delegado del día distribuirá las tarjetas que indican los grupos que darán de comer a cada animal acercándose a la zona de la granja. De esta manera se formalizarán los hábitos y las rutinas, implicando a la autonomía y fortaleciendo la autoestima.	
Actividad 2: Canción versionada “En la granja de Pepito”	Duración: 5 minutos
Cada mañana tras cumplir con la rutina y las responsabilidades, cantaremos la canción estipulada. De esta forma favorecemos el vocabulario y la memoria.	
Actividad 3: ¿Qué le gusta a cada animal?	Duración: 5-7 minutos
Explicación:	
Como última parte de la sesión presentaré a los distintos animales de los que hemos hablado en todas las actividades anteriores. Asimismo, haré un recopilatorio de todo lo que nos aporta, se relaciona, le gusta o le hace feliz a cada animal a modo de pequeñas tarjetas (Ver Anexo 8). El objetivo de esta actividad, se basa en clasificar dichas imágenes sobre cada animal. De esta manera, a través de la observación, podré evaluar todo lo aprendido a lo largo de las sesiones.	
Metodología:	
Aprendizaje basado en el pensamiento	
Agrupamiento:	
Grupal: gran grupo	
Recursos:	
<ul style="list-style-type: none"> - Espaciales: El área de la granja del aula - Materiales: Los cinco animales de la granja y tarjetas que se relacionen con cada uno de ellos - Humanos: La maestra y los niños 	

Nota. Elaboración propia.

Tabla 7

Actividades de las Sesiones N°5 correspondientes a la Fase de Cierre.

SESIÓN N° 5	
Actividad 1: ¡A comer!	Duración: 20 minutos
Cada mañana, al inicio de cada sesión, el delegado del día distribuirá las tarjetas que indican los grupos que darán de comer a cada animal acercándose a la zona de la granja. De esta manera se formalizarán los hábitos y las rutinas, implicando a la autonomía y fortaleciendo la autoestima.	
Actividad 2: Canción versionada “En la granja de Pepito”	Duración: 5 minutos
Cada mañana tras cumplir con la rutina y las responsabilidades, cantaremos la canción estipulada. De esta forma favorecemos el vocabulario y la memoria.	
Actividad 3: ¡Nos vamos a la granja escuela!	Duración: 7-8 horas
Explicación: Para dar fin a la situación de aprendizaje y con el objetivo de llevar todo lo aprendido más allá, poniéndolo en práctica en la realidad y a través de animales de verdad, realizaremos una excursión a la granja escuela de Santo Domingo de Pirón, Segovia (Ver Anexo 9). Para ello, previamente será crucial realizar una asamblea a modo de recordatorio.	
Metodología: Aprendizaje vivencial, aprendizaje servicio y aprendizaje autónomo	
Agrupamiento: Grupal: grupos de unos 10 alumnos	
Recursos: <ul style="list-style-type: none">- Espaciales: La granja escuela- Materiales: Todo lo necesario para el cuidado animal- Humanos: Las maestras, los monitores de la granja escuela, los animales y los niños	
<i>Nota.</i> Elaboración propia.	

5.8. Evaluación

Tabla 8

Evaluación de las actividades.

PROCESO DE EVALUACIÓN
Instrumento de evaluación: Observación directa recogiendo los datos en el diario de la maestra y una rúbrica

Indicadores de logro	Calificación Peso (%)	Agente Heteroevaluación	Momento
1.2.1.1 Comprende las emociones básicas.	12%	Profesor	3° Trimestre Para la evaluación de los alumnos, se iniciará con una rúbrica previa al comienzo de las actividades. Asimismo, se empleará una observación directa durante la realización de todas las sesiones, recopilando en un diario, todos los datos. Finalmente, como evaluación final, se efectuará una rúbrica que indique los indicadores de logro planteados y valore si se han logrado o no.
1.2.1.2 Expresa sus emociones.	12%		
1.2.1.3 Reconoce las emociones de los demás.	12%		
1.3.1.1 Expresa respeto hacia los demás y hacia el entorno.	11%	Profesor	
1.3.1.2 Muestra actitudes de autoconfianza a la hora de realizar distintas tareas.	10%		
1.4.1.1 Interactúa socialmente con el resto de compañeros.	5%		
1.4.1.2 Muestra respeto y afecto hacia el resto de sus compañeros.	7%	Profesor	
1.4.1.3 Demuestra interés en la participación de actividades colectivas.	5%		
2.3.1.1 Responde con respeto y			

empatía hacia los animales.	7%
2.3.1.2 Muestra interés por cumplir con las responsabilidades del cuidado animal.	7%
3.1.1.1 Escucha y respeta las expresiones de los demás.	7%
3.1.1.2 Se comunica de forma clara cuando necesita expresar sus sentimientos.	5%

Nota. Elaboración propia.

6. Exposición de resultados del proyecto

Este apartado muestra los resultados adquiridos tras la puesta en marcha de la situación de aprendizaje programada. Como bien sabemos, la situación de aprendizaje implementada se ha basado en trabajar con niños de Educación Infantil una autoestima saludable y la habilidad de la teoría de la mente a través del juego lúdico. Asimismo, cabe destacar la valoración del nivel de gestión emocional que han mostrado a lo largo de todo el proceso.

La metodología para evaluar el impacto y la evolución de tales aspectos, ha consistido en realizar una observación directa con un seguimiento en todas las tareas. Asimismo, se ha llevado a cabo por un lado, una evaluación de la autoestima, de la ToM y de las habilidades emocionales mediante una rúbrica previa a la puesta en marcha de la situación de aprendizaje (SA) ajustada a la edad y conformada por diversos ítems valorados entre “Siempre”, “A

veces” y “Nunca” ([Ver Anexo 10](#)). Por otro lado, se ha efectuado una evaluación de la ToM a partir del experimento de la falsa creencia.

El **objetivo general** anteriormente planteado y que engloba todo el trabajo es *diseñar una situación de aprendizaje para impulsar en el alumnado de segundo ciclo de Educación Infantil el desarrollo de la autoestima y la teoría de la mente a través del juego*. Asimismo, a partir de este, se han expuesto una serie de **objetivos específicos** que lo conforman, para lograr un mejor desarrollo en los pequeños.

En primer lugar, buscamos *ofrecer al alumnado facilidades para el desarrollo de la ToM, así como el reconocimiento y la expresión emocional propia y del resto a través de actividades compuestas por los animales de la granja*. Primeramente, hemos considerado valorar el punto de partida de los niños a partir del experimento de la Falsa Creencia, con el cual hemos comprobado que únicamente un 13.64% de los niños aproximadamente, tienen adquirida casi al completo la ToM. Cabe destacar que, tras realizar esta tarea se ha tomado conciencia de que existe el caso de que diversos niños de los que no muestran tener la ToM desarrollada, muestran también una insuficiente habilidad cognitiva y/o lingüística como para comprender en su totalidad la tarea. En segunda instancia, he de resaltar que, tras realizar una observación rigurosa a lo largo de las sesiones, he podido apreciar cómo los alumnos han ido aumentando su capacidad de expresar sus propias emociones con confianza en el momento que lo consideraban necesario, así como reconocer las de los demás y ponerse en su lugar, ejerciendo acciones regulatorias con estos cuando estaban tristes y/o enfadados. Por poner un ejemplo, en la actividad “¿Qué nos hace sentir así?”, los niños mostraron la capacidad de reconocer y nombrar las emociones básicas a través de imágenes, para poder después representarlas y expresar qué situaciones les llevan a experimentarlas. A partir de esta, al final de la SA, se observa que aproximadamente un 82% de los niños han reforzado y/o adquirido habilidades relacionadas con la ToM, como comprender los estados emocionales del resto o introducirse en el desarrollo del juego simbólico. Sin embargo, la gran mayoría, no ha mostrado habilidad para detectar la falsa creencia, aspecto acorde a su edad evolutiva.

En segundo lugar, nos encontramos con la obligación de *promover un clima favorable y seguro que potencie tanto las interacciones sociales como la resolución de problemas en su aula habitual y en el medio natural*. Tras la dinámica de las actividades en gran parte de forma grupal y en contextos conocidos y no tan conocidos, hemos potenciado las habilidades sociales e interacciones en los pequeños. Estas interacciones constantes, han llegado a generar

en ocasiones diversos enfrentamientos derivados de la incapacidad de espera, malentendidos por falta de capacidad de comunicación o por la frustración a la hora de no conseguir lo que desean, sin embargo, gracias a la aparición de estos se nos ha ofrecido la oportunidad de solucionarlos y aprender de ellos, trabajando así tanto la resolución de conflictos como la cohesión de grupo. De esta manera, de forma intrínseca abordamos e impulsamos también en gran medida el desarrollo de la ToM por la crucial necesidad de ponerse en el lugar del resto para lograr alcanzar una solución válida para todas las partes implicadas. Algunos ejemplos de aspectos conseguidos tras la SA, que podemos apreciar en los indicadores de logro planteados son, el aumento de las interacciones sociales, la realización de las tareas con mayor confianza en sí mismos y en sus habilidades, la muestra de un mayor respeto y comprensión hacia las emociones de sus compañeros, etc.

En tercera instancia, planteamos *trabajar la comprensión de las emociones y el pensamiento de los demás a través del conocimiento de los animales*. Para llevar a cabo este objetivo y lograrlo, se han planteado actividades en las que se inculquen en gran medida las emociones, generando a su vez un clima de grupo favorable para ello. A medida que las actividades se han ido llevando a cabo, los niños han mostrado un aumento de interés hacia las distintas emociones, así como hacia su conocimiento, su aceptación y su expresión de forma segura. En la misma línea, percibimos una buena, y cada vez mejor, predisposición en la capacidad de aceptar los fracasos. Esto se observa en momentos como al ocurrir ciertos conflictos, tanto en las propias actividades de la SA, como al realizar tareas individuales de otros ámbitos, en los cuales muestran cada vez una mejor comprensión de lo sucedido y mayor flexibilidad para solucionarlo.

Finalmente, apreciamos la importancia de *incentivar al alumnado a adquirir un autoconcepto y autoestima saludables mediante la adquisición de hábitos, rutinas y responsabilidades*. A lo largo de la situación de aprendizaje, en las actividades que se han implementado, se ha hecho hincapié en desarrollar y fortalecer la autoestima de los niños de la forma más eficaz posible. Para ello, se ha comenzado realizando un autorretrato propio, analizando ciertos detalles específicos y obtener una información previa, de manera que pudiéramos ofrecer a los pequeños una atención individualizada para valorar sus puntos fuertes y sus puntos débiles. Entre estos dibujos, hay quienes han utilizado colores más vivos, mostrando una mayor positividad, otros que se han dibujado parcialmente, sin apenas detalles u ocupando un espacio muy reducido, mostrando mayor inseguridad.

Asimismo, se ha buscado en todo momento ofrecer un ambiente favorable a los pequeños mediante experiencias lúdicas, como la asignación de responsabilidades y rutinas, que han incorporado la oportunidad de incrementar su autonomía, y por ende, una autodisciplina, autoconcepto y autoestima segura y duradera. Por medio de esta serie de actividades, hemos comprobado un logro considerable en estos aspectos y un aumento tanto en la predisposición como en la iniciativa e independencia de los alumnos a la hora de realizar nuevas tareas. A modo de ejemplo se puede citar la asignación de tareas del cuidado animal de cada mañana, que nos ha ofrecido observar cambios a la hora de mostrar un considerable interés en la realización de estas y un mayor respeto y empatía hacia los animales con frases similares a “hay que darles más comida”, “se han terminado todo”, etc.

7. Discusión, limitaciones, fortalezas y conclusión final

A continuación, tras evaluar y analizar los distintos resultados obtenidos, hemos de contextualizarlos según la fundamentación teórica existente. Dicho esto, he observado en momentos previos a la implementación de la SA, que en la etapa del primer curso del segundo ciclo de Educación Infantil, aún no se ha logrado adquirir la habilidad que supone la Teoría de la Mente. Este aspecto va en línea con las investigaciones que nos muestran Araya et al. (2009), debido a que para poder lograrla, se requiere alcanzar cierta madurez cognitiva que no se da hasta pasados los primeros tres años de vida, mismo momento de adquisición de la capacidad simbólica, por lo que se comprende que nuestros alumnos están en el proceso de desarrollarla. Asimismo, de acuerdo con Medina-Martínez et al. (2016), coincidimos en que el proceso de evaluación de ésta se puede ver limitada siempre y cuando los pequeños carezcan de unas habilidades lingüísticas consolidadas. Cabe destacar también que, al implementar la situación de aprendizaje y gracias a tratar de impulsar el desarrollo de la ToM, las conductas empáticas y sociales de los pequeños han aumentado de forma satisfactoria tras comenzar a comprender que no todos los individuos pasamos por los mismos procesos mentales, mismas creencias, pensamientos, emociones, etc., tal y como afirman Galende-Pérez et al. (2012).

Por otro lado, es relevante apreciar que el desarrollo de la ToM no puede ser eficaz sin un consistente desarrollo afectivo. Como hemos comprobado mediante la puesta en escena de la situación de aprendizaje, gracias al impulso de esta capacidad, hemos conseguido acercar a los niños al desarrollo integral de sus habilidades y, junto al trabajo del control emocional, a mostrarse cada vez más seguros ante sus propias emociones y a aceptar los fracasos. Esto, tal y como muestra Goleman (1995), hace referencia al autocontrol, que es, como hemos llegado

a constatar, el paso previo a favorecer unas interacciones y relaciones sociales más estables y duraderas, pues han de ser más comprensivos respecto a las emociones ajenas.

Por último, en lo que respecta al desarrollo de la autoestima y al analizar los diversos autorretratos como una de las actividades previas, observamos según Cárdenas, Barriga y Lizama (2017), que la autoestima puede enriquecerse mediante el desarrollo de la habilidad creativa, no obstante, aquellos niños que carecen de una autoestima saludable, tienden a bloquear esta capacidad. Tal es así, que al visualizar los dibujos realizados, hemos podido comprobar según su nivel de detalle, colores o tamaño, entre otros aspectos, el autoconcepto que tiene cada niño de sí mismo. Sin embargo, a medida que transcurrían las sesiones, se ha logrado avanzar en el desarrollo de la autoestima de cada alumno en su temprana edad, mediante actividades motivadoras que han tratado de impulsar aspectos como la asunción de responsabilidades, hábitos y rutinas, la adquisición de una mayor independencia en tareas básicas, a tomar iniciativa, fomentar la participación activa, etc., de la misma manera que nos muestran estudios como el de Espín-Tello et al. (2016).

Tras abordar el análisis de los resultados obtenidos respecto a la propuesta de situación de aprendizaje y compararlos con distintos estudios, he percibido que la puesta en marcha de esta ha resultado realmente favorable. Considero que ha cumplido en gran medida tanto mis expectativas como los objetivos propuestos, logrando impulsar las interacciones sociales, promover una autoestima saludable, adquirir capacidades para la gestión emocional e incluso facilitar el desarrollo de la Teoría de la Mente. Asimismo, en consideración a las propias actividades de la situación de aprendizaje implementada, he de señalar que se ha ajustado de forma oportuna a la temporalización, edad, necesidades e intereses del alumnado. Con ella, he logrado mantener en los pequeños tanto la atención y la motivación, como el interés y la curiosidad por el aprendizaje de nuevos aspectos y el desarrollo de las actividades. De igual manera, puedo destacar que la participación por parte del alumnado ha sido activa y equitativa.

Ahora bien, si tuviese que mencionar aspectos a mejorar, creo que tal vez hubiese sido más beneficioso emplear una mayor diversidad de cuentos relacionados con la granja y la educación emocional o incluso incentivar a los alumnos a una mayor toma de decisiones, dentro de sus posibilidades. Igualmente me remito a que he quedado gratamente satisfecha con los resultados obtenidos y con la acogida que ha tenido la situación de aprendizaje y el tema elegido, así como el positivo impacto que considero haber causado en mis alumnos.

En resumidas cuentas, tras la implementación de la propuesta de intervención y tras analizar los resultados que ha mostrado esta, hemos adquirido la posibilidad de verificar la importancia de utilizar el juego lúdico, como recurso didáctico para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje y el desarrollo global de los pequeños. De esta manera, además de ofrecerles una experiencia de aprendizaje más motivadora, hemos tratado de impulsar el desarrollo de la Teoría de la Mente y de la autoestima en ellos, contribuyendo a mejorar su autoconcepto, su gestión emocional y a establecer relaciones sociales sólidas y duraderas. Sin embargo, cabe destacar que potenciar estos aspectos o habilidades no se consiguen de inmediato, sino que se requiere de un trabajo persistente y continuo por parte de los adultos.

8. Referencias bibliográficas

- Aguaded Gómez, M. C., & Valencia, J. (2017). Estrategias para potenciar la inteligencia emocional en educación infantil: aplicación del modelo de Mayer y Salovey. *Tendencias Pedagógicas*, 30, 175-190. <https://doi.org/10.15366/tp2017.30.010>
- Aldana, M. (2011). Teoría de la mente. *Revista Digital Enfoques Educativos*, 74, 4-20.
- Almario, I. C. O., & Moraña-Díez, A. (2020). Estrategias metodológicas que promueven la inclusión en educación infantil, primaria y secundaria. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 9(1), 81-98.
- Araya, K. S., Araya, C. M., Chaigneau, S. E., Martínez, L., & Castillo, R. D. (2009). La influencia de los procesos controlados en el razonamiento con teoría de la mente (TOM) en niños con y sin discapacidad intelectual. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 41(2), 197-211. <https://doi.org/10.14349/rlp.v41i2.446>
- Arbeláez, C., & Velasco, A. C. (2010). El juego de ficción y la teoría de la mente en niños con dificultades sociales. *Diversitas: perspectivas en psicología*, 6(1), 13-25. <https://doi.org/10.15332/s1794-9998.2010.0001.01>
- Bisquerra Alzina, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *RIFOP: Revista interuniversitaria de formación del profesorado: Continuación de la antigua Revista de Escuelas Normales*, 54, 95-114.
- Bisquerra Alzina, R. (2011). Educación emocional. *Revista Padres y Maestros / Journal of Parents and Teachers*, 337, 5-8.
- Bruner, J. (1986). Juego, pensamiento y lenguaje. *Perspectivas: Revista trimestral de educación comparada*, 1, 79-85.
- Canva. (s.f.). *Canva*. <https://www.canva.com>
- Cárdenas, R. E., Barriga, A. P., & Lizama, J. I. (2017). La expresión artística como estrategia didáctica para el desarrollo de la afectividad y la autoestima en una persona con Discapacidad Intelectual y Síndrome Alcohólico Fetal (SAF). *Arte, individuo y sociedad*, 29(Extra 0), 205-222. <https://doi.org/10.5209/aris.53623>
- Cassà, È. L. (2005). La educación emocional en la educación infantil. *RIFOP: Revista interuniversitaria de formación del profesorado: Continuación de la antigua Revista de Escuelas Normales*, 54, 153-168.
- Cassà, È. L. (2016). La educación emocional en la Educación Infantil y Primaria. En J. L. Soler Nages, L. Aparicio Moreno, O. Díaz Chica, E. Escolano Pérez, & A. Rodríguez

- Martínez (Coords.), *Inteligencia Emocional y Bienestar II: reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones* (pp. 557-570). Editorial Universitaria.
- Cutbill, A. (2008). *La vaca que puso un huevo*. Serres.
- Decreto 37/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación infantil en la Comunidad de Castilla y León - Portal de Educación de la Junta de Castilla y León. (2022). <https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/decreto-37-2022-29-septiembre-establece-ordenacion-curriculo>
- Del Toro Alonso, V. (2012). El Juego como herramienta educativa del Educador Social en actividades de Animación Sociocultural y de Ocio y Tiempo Libre con niños con Discapacidad. *Revista de educación social*, 16, 34.
- Espín-Tello, S. M., Lozano, M. B., & Jiménez-Bernardó, T. (2016). Nivel de autoestima según la Escala de Autoestima de Rosenberg en una muestra de personas con parálisis cerebral. En J. L. Soler Nages, L. Aparicio Moreno, O. Díaz Chica, E. Escolano Pérez, & A. Rodríguez Martínez (Coords.), *Inteligencia Emocional y Bienestar II: reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones*, (pp. 502-510). Editorial Universitaria.
- Fernández Berrocal, P., & Extremera Pacheco, N. (2005). La inteligencia emocional y la educación de las emociones desde el modelo de Mayer y Salovey. *RIFOP: Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 54, 63-94.
- Galende-Pérez, N., Arranz-Freijo, E., & Sánchez de Miguel, M. (2012). Conducta social en el aula y puntuación en tareas de teoría de la mente en niños/as preescolares. En J. J. Maquilón Sánchez, T. Izquierdo Rus, & C. J. Gómez Carrasco (Coords.), *Experiencias de investigación en Educación Infantil y Educación Primaria* (pp. 21-28). Editorial Universitaria.
- Gardner, H. (1995). Reflections on multiple intelligences. *Phi Delta Kappan*, 77(3), 200-209.
- Goleman, D. (1995). *La inteligencia emocional*. Bantam Books.
- Gonzalez-Gil, F., Martín-Pastor, E., & Poy, R. (2019). *Educación inclusiva: Barreras y facilitadores para su desarrollo. Análisis de la percepción del profesorado*. Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 23(1), 243-263. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i1.9153>
- Gregori, E. (2002). Individuo y naturaleza en Schiller. En *Materia : revista d'art* (pp. 35-55).

- Insua, M. Á., & Morales, P. Á. M. (2008). La educación de la autoestima y la perseverancia en niños y niñas en grupos de riesgo. *Revista Varela*, 8(20), 1-15. <http://revistavarela.uclv.edu.cu/index.php/rv/article/view/383>
- Landazabal, M. G. (1995). Una metodología para la utilización didáctica del juego en contextos educativos. *Comunicación, lenguaje y educación*, 25, 91–106.
- Landazabal, M. G. (2018). *La educación emocional en la infancia y la adolescencia*.
- Leiva, S. (2017). Experimento sobre la teoría de la mente. *PSIENCIA: Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica*, 9(2), 1-8.
- López-Fernández, C. (2015). Inteligencia emocional y relaciones interpersonales en los estudiantes de enfermería. *Educación Médica*, 16(1), 83-92. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2015.04.002>
- Medina-Martínez, L., Rivas-García, S. M., Hidalgo-Ruzzante, N., & Caracuel, A. (2016). Desarrollo de la Teoría de la Mente en niños y niñas de Educación Infantil. *ReiDoCrea: Revista electrónica de investigación y docencia creativa*, 5, 185-194. <https://doi.org/10.30827/digibug.42569>
- Montoya-Rodríguez, M. M., & Molina-Cobos, F. J. (2016). Análisis conductual de la Teoría de la Mente en niños de 5 años. En J. J. Gázquez Linares, M. del M. Molero Jurado, M. del C. Pérez Fuentes, M. del M. Simón Márquez, A. B. Barragán Martín, & Á. Martos Martínez (Coords.), *Investigación en el ámbito escolar: un acercamiento multidimensional a las variables psicológicas y educativas* (pp. 261-268). ASUNIVEP.
- Movileanu, F., & Rodríguez, A. L. S. (2016). El uso del castigo corporal y la autoestima en niños de una escuela primaria en Tiganesti, Rumania. *RIEE | Revista Internacional de Estudios En Educación*, 16(2), 53-61. <https://doi.org/10.37354/riee.2016.160>
- Muntaner, J. J., Rosselló, M. R. y De la Iglesia, B. (2016). Buenas prácticas en educación inclusiva. *Educatio Siglo XXI*, 34(1), 31-50. <https://doi.org/10.6018/j/252521>
- Nella, J. D. (2023). Hablemos del “juego libre” en ámbitos educativos. *Revista Lúdicamente*, 12(24), Artículo 2.
- Ortega Ruiz, R., Lozano Alcobendas, M.T., Díaz Rodríguez, M.D., & Martín Ortega, J. (1993). *Módulo didáctico 4. Espacios de juego en la Educación Infantil*. Junta de Andalucía. Consejería de Educación y Ciencia.

- Párraga-Mera, G. M., & Barcia-Briones, M. F. (2021). Autoestima y desarrollo socioeducativo en niños de básica elemental. *Polo del Conocimiento*, 6(11), 1456-1469. <https://doi.org/10.23857/pc.v6i11.3339>
- Portillo, M., & Barajas, C. (2016). Teoría de la mente, aceptación entre iguales y auto-percepción social. *Apuntes de Psicología*, 34(1), 47-58.
- Premack, D., & Woodruff, G. (1978). Does the chimpanzee have a theory of mind? *Behavioral and Brain Sciences*, 1(4), 515-526.
- Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil.
- Rodríguez, J. M., Casado, M. P., Sánchez, T., López, R., Portas, P. B., Sánchez, M. J., Serrano, J. P., & Moratalla, P. T. (2000). El juego en el medio escolar. *Ensayos*, 15, 235-260.
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185-211.
- Torres, C. M. (2002). El Juego: Una Estrategia Importante. *EDUCERE*, 19, 289-296.
- Trifonova, N. A., & Fernández, I. M. S. (2018). Gamificación en educación infantil. Nuevas formas de aprender. *EDUcación con TECnología: un compromiso social. Aproximaciones desde la investigación y la innovación*, 1966-1971.
- Viscarro, Isabel (1991). Juego y desarrollo infantil. *Comunicació educativa: revista d'ensenyament de les comarques meridionals de Catalunya*, 2, 61-61.
- Wimmer, H. y Perner, J. (1983): Beliefs about beliefs: Representation and constraining function of wrong beliefs in young children's understanding of the deception. *Cognition*, 13, 103-128.

Anexos

Anexo 1. Experimento de la falsa creencia por Wimmer y Perner (1983)

En la habitación en la que se encuentran, uno de los personajes, llamémosle personaje 1, mete una pelota en una cesta mientras el otro, personaje 2, la mira. De inmediato, el personaje 1, sale de la habitación y el personaje 2 cambia la pelota de la cesta a un cubo. El personaje 1 regresa a la habitación y va en busca de la pelota. Seguidamente se formulan las siguientes dos preguntas:

- 1. ¿Dónde crees que el personaje 1 va a buscar la pelota?*
- 2. ¿Dónde está realmente la pelota?*

Para llevar a cabo la segunda historia, es necesario que el alumno haya respondido correctamente a las preguntas anteriores. En caso de ser así, continuamos. De vuelta en la habitación, se encuentra el personaje 1 que mete una pelota en una cesta mientras el personaje 2 le observa. De inmediato, el personaje 1, sale de la habitación y el personaje 2 cambia la pelota de la cesta a un cubo. Mientras esto sucede, el personaje 1 está espiando como el personaje 2 está cambiando la pelota de lugar. El personaje 1 regresa a la habitación y va en busca de la pelota. Seguidamente se formulan las siguientes dos preguntas:

- 1. ¿Dónde cree el personaje 2 que el personaje 1 va a buscar la pelota?*
- 2. ¿Dónde está realmente la pelota?*

Anexo 2. Ejemplo de dos autorretratos realizados por los niños.



Anexo 3. Canción Versionada “En la granja de pepito”.

En la granja de Pepito ia ia o
En la granja de Pepito ia ia o
Hay 1 vaca muy grande ia ia o (x2)
¿Y cómo hace la vaca? MUUU

En la granja de Pepito ia ia o
En la granja de Pepito ia ia o
Hay 2 ovejitas blancas ia ia o (x2)
¿Y cómo hacen las ovejas? BEEE

En la granja de Pepito ia ia o
En la granja de Pepito ia ia o
Hay 3 cerdos muy glotones ia ia o (x2)
¿Y cómo hacen los cerdos? OINK OINK

En la granja de Pepito ia ia o
En la granja de Pepito ia ia o
Hay 4 gallinitas cluecas ia ia o (x2)
¿Y cómo hacen las gallinas? CLOC CLOC CLOC

En la granja de Pepito ia ia o
En la granja de Pepito ia ia o
Hay 5 caballos muy esbeltos ia ia o (x2)
¿Y cómo hacen los caballos? HIIII

1 vaca MUUU
2 ovejas BEEE
3 cerdos OINK OINK
4 gallinas CLOC CLOC CLOC
5 caballos HIIII
IA IA OOOOOO

Anexo 4. Escenario de la granja creado por la alumna del presente trabajo.

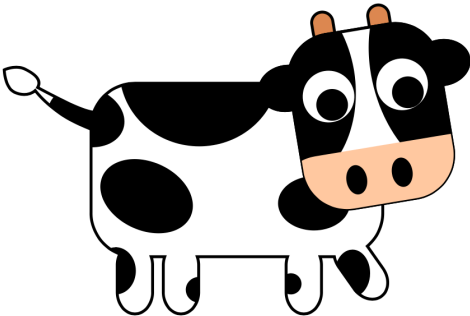
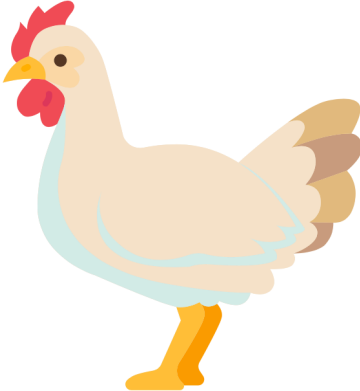


Anexo 5. Ejemplo de rutina de responsabilidades en el aula.



Anexo 6. Tarjetas de animales para los grupos adaptadas de imágenes canva.

<https://www.canva.com>



Anexo 7. Tarjetas de animales con emociones. Elaboración propia a partir de imágenes de Canva. <https://www.canva.com>



Anexo 8. Tarjetas clasificatorias para cada animal y ejecución de la actividad en clase.



Anexo 9. Excursión a la Granja Escuela.



Anexo 10. Ejemplo de rúbrica inicial de un alumno de clase (rúbrica anonimizada).

NIÑO 1	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
¿Es capaz de realizar acciones en base a instrucciones sencillas previas?	x		
¿Tiene adquiridas y comprende el niño las emociones básicas (alegría, enfado, tristeza)?	x		
¿Reconoce y comprende las emociones de los demás?	x		
¿Es capaz de hacerlo a través de las expresiones faciales?	x		
¿Es capaz de comprender que cada persona puede tener pensamientos o sentimientos diferentes a los suyos?	x		
¿Intenta ayudar o realiza acciones regulatorias con los compañeros, cuando estos están tristes?	x		
¿Tiene la suficiente confianza al realizar actividades nuevas?		x	
¿Muestra satisfacción al lograr las actividades y/o problemas?	x		
¿Tiene la capacidad de aceptar los fracasos?	x		
¿Es independiente a la hora de realizar actividades cotidianas por sí solo, como ponerse o quitarse el abrigo, lavarse las manos, recoger materiales o juguetes...?		x	
¿Demanda ayuda cuando la necesita?	x		
¿Interviene en distintos juegos simbólicos o de imitación?	x		
¿Es capaz de comprender las reglas básicas de los juegos sociales? (esperar turnos, respetar)	x		
¿Juega con otros niños?	x		