



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA

GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL

TRABAJO FIN DE GRADO

EL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL EN EDUCACIÓN

INFANTIL A TRAVÉS DEL JUEGO

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Autor/a: Celia de Francisco Carro

Tutor/a académico/a: María Maroto Sanz

Curso: 2024-2025



**Facultad de Educación
de Segovia**

AGRADECIMIENTOS

Quiero agradecer a todas las personas que me han acompañado durante este camino.

En primer lugar, a mi tutora, María Maroto Sanz, por su guía y valiosas aportaciones durante el desarrollo de este trabajo.

En segundo lugar, a mi madre y a mi abuela, por ser un ejemplo constante de esfuerzo y superación. Gracias por inspirarme a luchar por mis metas, de vosotras aprendí que cada caída es una nueva oportunidad para volver a levantarme.

En tercer lugar, a mi hermana, Lucía, gracias por acompañarme en cada paso, por confiar siempre en mí y por levantarme incluso en los momentos más duros.

A mi padre, gracias por tu confianza incondicional y por darme la posibilidad de dedicarme a esta profesión.

Y, por último, a mis amigas, gracias por vuestro apoyo constante, por vuestro cariño y por estar siempre a mi lado.

Este trabajo representa el cierre de una etapa muy importante en mi vida, y no habría sido posible sin todos vosotros.

En coherencia con el valor de la igualdad de género asumido por la Universidad de Valladolid, todas las denominaciones que en este documento se efectúan en género masculino, cuando no hayan sido sustituidas por términos genéricos, se entenderán hechas indistintamente en género femenino o masculino.

RESUMEN

El desarrollo socioemocional es el proceso mediante el cual el ser humano aprende a comprender, gestionar y expresar sus emociones de forma adecuada y saludable en contexto social. Este proceso empieza en la infancia y se va construyendo a lo largo de toda la vida, influido por factores como la familia, la escuela y las experiencias personales. Entre los aspectos clave que lo componen se encuentran: las emociones, la empatía, las habilidades sociales, la autorregulación emocional y la toma de decisiones de manera responsable.

Para favorecer este desarrollo, es fundamental que la escuela ofrezca un entorno seguro y acogedor para los niños, que promueva la expresión y el trabajo de las emociones. En este sentido, el juego se presenta como una estrategia pedagógica que promueve el crecimiento integral del individuo, especialmente en la etapa de Educación Infantil, gracias a sus múltiples beneficios.

El presente trabajo tiene como finalidad analizar el desarrollo socioemocional en la primera infancia, a través de una propuesta de intervención educativa basada en la educación emocional mediante el juego. Para ello, se diseñó un proyecto educativo con un grupo de 21 niños de entre 3 y 4 años, usando técnicas de observación sistemática y evaluación. Los resultados obtenidos evidenciaron que la incorporación de la educación emocional en el contexto escolar contribuyó significativamente en la adquisición de competencias emocionales básicas, y a comprobar que a través de medios como el juego el alumnado es capaz de trabajar las emociones desde edades tempranas.

PALABRAS CLAVE

Infancia, emociones, desarrollo socioemocional, inteligencia emocional, juegos

ABSTRACT

Social-emotional development is the process by which human beings learn to understand, manage and express their emotions in an appropriate and healthy way in a social context. This process begins in childhood and is built throughout life, influenced by factors such as family, school and personal experiences. Key aspects include: emotions, empathy, social skills, emotional self-regulation and responsible decision-making.

In order to favour this development, it is essential that the school offers a safe and welcoming environment for children, which promotes the expression and work on emotions. In this sense,

play is presented as a pedagogical strategy that promotes the integral growth of the individual, especially in the Infant Education stage, thanks to its multiple benefits.

The purpose of this study is to analyse socio-emotional development in early childhood through an educational intervention proposal based on emotional education through play. To this end, an educational project was designed with a group of 21 children aged between 3 and 4, using systematic observation and evaluation techniques. The results obtained showed that the incorporation of emotional education in the school context contributed significantly to the acquisition of basic emotional skills and confirmed that, through means such as play, pupils are able to work on their emotions from an early age.

KEYWORDS

Childhood, emotions, socio-emotional development, emotional intelligence, games

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	1
2. OBJETIVOS	3
3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO	3
3.1. Justificación personal	3
3.2. Justificación académica	3
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	5
4.1. Desarrollo infantil.....	5
4.2. Emociones	5
4.2.1. Función de las emociones	6
4.2.2. Clasificación de las emociones	6
4.3. Inteligencia emocional.....	7
4.4. Desarrollo socioemocional	7
4.5. Educación emocional.....	8
4.6. Juego en infantil.....	9
4.6.1. Principales teorías sobre el juego	10
4.6.2. Beneficios del juego en el desarrollo infantil.....	11
4.6.3. Tipos de juego en educación infantil.....	12
5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	13
5.1. Introducción.....	13
5.2. Contexto donde se desarrolla la propuesta	13
5.3. Objetivos.....	14
5.4. Contenidos	14
5.5. Temporalización	15
5.6. Metodología.....	16
5.7. Desarrollo de las sesiones.....	16
5.8. Atención a la diversidad	24
5.9. Evaluación	25
5.10. Resultados y análisis del alcance del trabajo	34
5.10.1. Limitaciones	36
5.11. Conclusión de la propuesta de intervención.....	37
6. CONCLUSIONES DEL TFG	38
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	40

8. ANEXOS	44
------------------------	----

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.....	14
Clasificación de los contenidos por sesión.....	14
Tabla 2.....	15
Cronograma de las sesiones.....	15
Tabla 3.....	16
Cuadrante de la sesión 1.....	16
Tabla 4.....	17
Cuadrante de la sesión 2.....	17
Tabla 5.....	18
Cuadrante de la sesión 3.....	18
Tabla 6.....	19
Cuadrante de la sesión 4.....	19
Tabla 7.....	20
Cuadrante de la sesión 5.....	20
Tabla 8.....	21
Cuadrante de la sesión 6.....	21
Tabla 9.....	22
Cuadrante de la sesión 7.....	22
Tabla 10.....	23
Cuadrante de la sesión 8.....	23
Tabla 11.....	24
Cuadrante de la sesión 9.....	24
Tabla 12.....	26
Lista de control del alumnado en la sesión 1 “Monstruo Triste Monstruo Feliz”.....	26
Tabla 13.....	26
Lista de control del alumnado en la sesión 2 “Teatro de Monstruos”.....	26
Tabla 14.....	27
Lista de control del alumnado en la sesión 3 “¿Cómo me siento hoy?”.....	27
Tabla 15.....	28
Lista de control del alumnado en la sesión 4 “Dado de las emociones”.....	28
Tabla 16.....	28

Lista de control del alumnado en la sesión 5 “La caja mágica”	28
Tabla 17.....	29
Lista de control del alumnado en la sesión 6 “libro sensorial de las emociones”	29
Tabla 18.....	30
Lista de control del alumnado en la sesión 7 “El escondite de las emociones”	30
Tabla 19.....	30
Lista de control del alumnado en la sesión 8 “¿Quién es quién?”	31
Tabla 20.....	31
Lista de control del alumnado en la sesión 9 “Adivina lo que siente el personaje”	31
Tabla 21.....	32
Preguntas para el alumnado de la sesión 1	32
Tabla 22.....	33
Preguntas para el alumnado de la sesión 2	33
Tabla 23.....	33
Escala de satisfacción del alumnado de las sesiones 3, 4, 5, 6 y 7	33
Tabla 24.....	33
Escala de satisfacción del alumnado de las sesiones 8 y 9.....	33
Tabla 25.....	44
Criterios universales que deben cumplir las emociones	44

ÍNDICE DE ANEXOS

ANEXO I	44
ANEXO II	44
ANEXO III	45
ANEXO IV	46
ANEXO V	46
ANEXO VI	47
ANEXO VII	47
ANEXO VIII	48
ANEXO IX	49
ANEXO X	49
ANEXO XI	51
ANEXO XII	53
ANEXO XIII	55
ANEXO XIV	57
ANEXO XV	58
ANEXO XVI	59

1. INTRODUCCIÓN

Las emociones son como un motor interno presente en todas las personas, que impulsan a actuar, vivir y relacionarse con el entorno y con uno mismo. Este motor emocional tiene una base biológica vinculada con diversos circuitos neuronales ubicados en el sistema límbico. Esta región del cerebro permanece siempre activa mientras se está despierto y ayuda al ser humano a mantenerse en un estado de alerta contribuyendo así a su supervivencia (Mora, 2012).

Partiendo de esta base, de las seis emociones básicas universales, cuatro se consideran “desagradables” (tristeza, miedo, asco e ira), una “agradable” (alegría) y la sexta, varía según el contexto (sorpresa). Esta prevalencia de emociones negativas evidencia la necesidad primitiva del ser humano de estar atento para detectar posibles peligros y saber responder ante ellos de forma adecuada (Cardalda, 2024).

En la actualidad, muchos de esos estímulos negativos ya no están relacionados con un peligro físico, sino que están vinculados principalmente a factores psicológicos o sociales. Por lo que, es esencial que, desde la infancia, se desarrollen habilidades cognitivas y emocionales como la empatía, el razonamiento crítico, la resiliencia o la resolución pacífica de conflictos. Estas competencias no surgen espontáneamente, sino que requieren un proceso de aprendizaje previo, por consiguiente, la escuela juega un papel trascendental como espacio de educación emocional.

En este marco educativo, la infancia se caracteriza por ser una etapa en la que los niños presentan una neuroplasticidad cerebral mayor que los adultos, lo que les permite crear conexiones neuronales nuevas con mayor facilidad. Esta fase es un momento óptimo para trabajar el desarrollo socioemocional, pues favorece la adquisición de conocimientos relacionados con la comprensión e identificación de las emociones, la regulación de la conducta, y la creación de vínculos saludables con los demás.

Diversos estudios, señalan el juego como una herramienta pedagógica clave para fomentar este desarrollo, ya que, desde su nacimiento, los mecanismos cerebrales del niño, conectados a la curiosidad, el placer y la recompensa, se ponen en funcionamiento de forma natural (Mora, 2012). Por lo que los niños aprenden y adquieren conocimientos de manera significativa.

El presente Trabajo de Fin de Grado, tiene como objetivo, profundizar en el desarrollo socioemocional de los niños durante la etapa de Educación Infantil usando el juego como recurso principal. Para ello, se han seleccionado cuatro de las seis emociones básicas, que son:

alegría, tristeza, miedo e ira y se ha vinculado cada una de ellas con un color que servirá como hilo conductor durante todas las sesiones del proyecto de intervención.

El trabajo empieza con la presentación de los objetivos generales que guían el diseño y desarrollo del trabajo. Después se presenta la justificación personal del tema elegido y la justificación académica relacionada con las competencias del Título de Maestro en Educación Infantil que se van a adquirir.

El marco teórico se basa en una revisión bibliográfica sobre el tema seleccionado, estructurado en varios apartados. En el primero, se aborda el tema de la infancia y el desarrollo infantil. En el siguiente apartado se define el concepto de emoción, sus funciones y su clasificación. Posteriormente, se explican los términos inteligencia emocional y desarrollo socioemocional. El cuarto apartado se dedica a la educación emocional y sus beneficios. Y, por último, se menciona el concepto del juego como método de enseñanza.

La propuesta de intervención consta de nueve sesiones. Previamente, hay una breve introducción y contextualización del centro y del alumnado donde se ha realizado. Luego se detallan los objetivos generales y específicos que se pretenden lograr, los contenidos del currículo de Castilla y León, la temporalización y la metodología usada para su correcto desarrollo. Más adelante se describen cada una de las actividades, en qué consisten, su secuenciación y temporalización y los recursos usados para su realización. Después en el apartado de evaluación, se detallan los criterios de evaluación usados para valorar el progreso del alumnado. Seguidamente, se exponen los resultados obtenidos, donde se exponen los porcentajes, así como las limitaciones del proyecto.

Por último, en las conclusiones se describe el grado de consecución en relación con los objetivos propuestos para el Trabajo Fin de Grado, así como una reflexión sobre su viabilidad dentro del ámbito educativo.

2. OBJETIVOS

Los objetivos que se pretenden lograr con este Trabajo de Fin de Grado son los siguientes:

- Investigar el marco teórico de la educación emocional, analizando su influencia en el desarrollo integral de los/as niños/as.
- Diseñar una propuesta de intervención que favorezca el desarrollo socioemocional
- Utilizar el juego como herramienta educativa para el desarrollo de emociones y la adquisición de conocimientos en la infancia.

3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO

3.1. Justificación personal

Desde una edad temprana, he sentido el peso de ser una persona sensible. A menudo, mis emociones han sido minimizadas con comentarios como: “le das mucha importancia a tonterías”, “eso no es un problema real” o “eres muy exagerada”. Crecí en un entorno escolar donde la educación emocional no era una prioridad, por lo que nunca tuve las herramientas necesarias para comprender o gestionar lo que sentía.

La primera vez que escuché el término inteligencia emocional fue en cuarto de la ESO, en la asignatura de Psicología. Dado que a mí me hubiera gustado que durante mi etapa escolar se trabajaran las emociones y los sentimientos y conocer cómo estos influyen en nuestro día a día, como futura maestra considero que el desarrollo socioemocional debe ser una parte esencial de la enseñanza desde los primeros años de vida, por lo tanto, es una de las motivaciones que he tenido para realizar la intervención dirigida al desarrollo socioemocional.

Además, la falta de educación emocional y la escasez de recursos en este ámbito afectan al bienestar de muchas personas. Esta realidad ha sido otra de las razones que me ha llevado a profundizar en el estudio de las emociones y a trabajar en un proyecto que favorezca el desarrollo integral de cada individuo.

3.2. Justificación académica

Para la consecución de este trabajo, se han tenido en cuenta las competencias generales y específicas del Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. Asimismo, se han considerado las tres áreas del 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, la cuales han servido de referencia para el diseño de las actividades del Proyecto de Intervención.

Las áreas de la educación infantil deben trabajarse de manera conjunta y gradual, ya que están interconectadas y son esenciales para alcanzar los objetivos establecidos en este trabajo.

En el área *crecimiento en armonía*, las competencias específicas establecen que los niños deben ser competentes en el reconocimiento, la manifestación y regulación progresiva de sus emociones, tienen que ser capaces de expresar sus necesidades y sentimientos, para lograr alcanzar su bienestar emocional y seguridad afectiva.

El área *descubrimiento y exploración del entorno*, se espera que los estudiantes sean capaces de descubrir y entender el mundo que les rodea a través de sus relaciones e interacciones activas.

Por su parte, el área *comunicación y representación de la realidad*, establece que los niños del primer curso del segundo ciclo de Educación Infantil deben expresar sus emociones e ideas por medio del lenguaje oral y/o por medio de creaciones artísticas, lo que les permite manifestar sentimientos, necesidades, y deseos.

Por otro lado, la ORDEN ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil, decreta doce objetivos-competencias fundamentales, entre ellas cabe destacar:

Conocer los objetivos, contenidos curriculares y criterios de evaluación de la Educación Infantil.

Promover y facilitar los aprendizajes en la primera infancia, desde una perspectiva globalizadora e integradora de las diferentes dimensiones cognitiva, emocional, psicomotora y volitiva

Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad que atiendan a las singulares necesidades educativas de los estudiantes, a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos.

(Orden ECI/3854/2007, BOE, 2007)

El juego se utilizará como una herramienta pedagógica que va a favorecer la adquisición de habilidades en el alumnado. Según el Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil, el artículo 6. Principios pedagógicos, expone que la práctica educativa debe basarse en experiencias significativas y emocionalmente positivas, en la experimentación y en el juego.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1. Desarrollo infantil

El desarrollo infantil es “el estudio científico de los patrones de crecimiento, cambios y estabilidad que ocurren desde la concepción hasta la adolescencia” (Feldman, 2008).

A lo largo del tiempo, numerosos investigadores han observado la evolución del comportamiento humano, destacando que es un proceso gradual que varía según cada individuo. En este sentido, Feldman (2008), expone que existen tres áreas principales en el campo de estudio del desarrollo infantil: físico, cognoscitivo y social. Además, cada profesional se especializa en una etapa específica del desarrollo, lo que conlleva el análisis de determinados rangos de edad: el periodo prenatal, la infancia temprana, el periodo preescolar, la niñez intermedia y la adolescencia.

Según Arango et al., (2017) el desarrollo infantil es un proceso evolutivo y rápido que estimula el crecimiento y madurez cerebral desde la concepción, donde los niños aprenden a través de la exploración sensorial y el juego, facilitando la consolidación de habilidades cognitivas y sociales. Es un proceso ascendente dinámico crucial en los primeros años de vida para las conexiones neuronales, donde las experiencias tempranas pueden tener un impacto favorable permanente.

Autores como Martins y Ramallo (2015a); y Santi-León (2019a) resaltan la importancia de un espacio educativo seguro y motivador, incorporando elementos biológicos, psicológicos y sociales en el desarrollo infantil.

4.2. Emociones

En 1872, Darwin, publicó *La expresión de las emociones en los animales y en el hombre*, un libro que marcó un hito en la historia de la ciencia y del estudio de la conducta humana.

A lo largo del siglo XX, se produjeron nuevos avances en psicología evolutiva gracias a las aportaciones de Jean Piaget, se asentaron las bases del desarrollo cognitivo y la teoría constructivista, que hablan del desarrollo de la razón y del conocimiento como factores vinculados a elementos afectivos y emocionales (Penalva, 2009).

Paul Ekman, psicólogo estadounidense, inició sus estudios transculturales sobre las expresiones faciales y la conducta no verbal entre 1967 y 1968. A partir de sus observaciones, llegó a la conclusión de que las emociones básicas son instintivas, adaptativas y están vinculadas al sistema de defensa del ser humano (Ekman, 2003).

Según Mora y Sanguinetti (2004, citado en Mora, 2012), en el *Diccionario de Neurociencia*, la emoción es: “una reacción conductual y subjetiva producida por una información proveniente del mundo externo o interno (memoria) del individuo. Se acompaña de fenómenos neurovegetativos. El sistema límbico es parte importante del cerebro relacionado con la elaboración de las conductas emocionales” (p. 14).

4.2.1. Función de las emociones

En *El reloj de la sabiduría* de Mora (2008), las emociones cumplen siete funciones fundamentales, que denomina “los siete mandamientos de las emociones”. Este concepto se basa en las investigaciones de Rolls (1999) y Mora (2000):

- Primero: actúan como un mecanismo de supervivencia ante estímulos negativos, como el dolor, y facilitan el alcance a estímulos positivos, como el alimento.
- Segundo: permiten una respuesta adaptativa ante diferentes situaciones, adecuando la reacción en función de la emoción experimentada. Este proceso da lugar a los sentimientos, que constituyen la parte consciente y subjetiva de las emociones.
- Tercero: cumplen una función de alerta al organismo ante estímulos específicos. Esta reacción emocional implica la activación de distintos sistemas cerebrales, endocrinos y fisiológicos.
- Cuarto: están relacionadas con la motivación y el interés por descubrir nuevas experiencias, favoreciendo el aprendizaje y la adaptación.
- Quinto: desempeñan una función comunicativa en las relaciones interpersonales: a través de la expresión corporal los demás pueden interpretar el estado emocional de otra persona, lo que favorece la creación de vínculos afectivos.
- Sexto: intervienen en el almacenamiento y la recuperación de recuerdos de manera eficiente (Rolls, 1999, citado en Mora, 2008)
- Séptimo: las emociones influyen en la toma de decisiones, interactuando con los procesos racionales, ambas dimensiones inciden en el juicio y comportamiento (Damasio, 1999, citado en Mora, 2008).

4.2.2. Clasificación de las emociones

Las emociones cumplen una función clave en la supervivencia del ser humano, cada una de ellas tiene sus propias características: la fisiología, las señales faciales y los acontecimientos que las desencadenan. Todo esto posibilita que el individuo sea capaz de responder rápidamente ante diferentes eventos sociales, impulsando las interacciones interpersonales (Ekman, 1992).

Ekman, en 1971, identificó seis emociones básicas: la alegría, la tristeza, la ira, el miedo, el asco y la sorpresa. Según él, estas emociones son universales, espontáneas y biológicamente determinadas, lo que las diferencia de otros fenómenos afectivos. Para poder definir las rigurosamente, estableció nueve criterios universales que cada emoción debe cumplir para ser considerada básica (Ekman, 1992) (véase Anexo I).

4.3. Inteligencia emocional

La inteligencia emocional (IE) tiene sus orígenes en las bases de la inteligencia social (Rodríguez, 2013). Fue Thorndike (1920) quien la definió como “la capacidad de comprender y manejar a hombres y mujeres, niños y niñas; actuar sabiamente en las relaciones humanas” (p.231). Posteriormente, Gardner con su teoría de las inteligencias múltiples, integró las relaciones sociales y habilidades personales en una visión más amplia de la inteligencia, asentando las bases de lo que hoy se conoce por IE.

El término alcanzó un gran reconocimiento con la publicación del libro *Inteligencia emocional* de Daniel Goleman en 1995. En esta obra, definió la IE como la capacidad de controlar y regular las emociones e impulsos de forma adecuada, gestionar la frustración para mantener un funcionamiento cognitivo óptimo en situaciones difíciles y establecer relaciones positivas basadas en la empatía y la confianza (Goleman, 2007). Esto evidencia la importancia de la educación emocional como base para el desarrollo de estas habilidades.

Mayer y Salovey (1997) ofrecieron una definición académica, describiéndola como:

la habilidad para percibir con precisión, valorar y expresar emociones, así como la habilidad para generar sentimientos que faciliten el pensamiento. También incluye la capacidad de entender las emociones y el conocimiento emocional, y la habilidad para regular las emociones de manera que promuevan el crecimiento emocional e intelectual (p. 10).

Más recientemente, Bisquerra et al. (2015), reafirmaron este concepto destacando que la IE es la capacidad de reconocer y ser consciente de las emociones propias y las emociones ajenas, y aprender a gestionarlas adecuadamente.

4.4. Desarrollo socioemocional

El desarrollo socioemocional se refiere a las habilidades cognitivas y emocionales que una persona puede aprender y desarrollar para comportarse de manera tal que se beneficie a ella misma y a otros; para lograr resultados positivos en su salud, en sus relaciones personales, y en

sus proyectos académicos y laborales; y para contribuir de una forma significativa a la sociedad (Diehl & Gómez, 2020).

Durante años se creyó que el éxito dependía únicamente del coeficiente intelectual, anteponiendo la memorización de contenidos sobre las habilidades emocionales y sociales (Fernández-Berrocal y Ramos, 2002, citado en Marchant., et al, 2020). Sin embargo, investigaciones recientes acerca de la neurociencia, han evidenciado cómo las primeras experiencias de una persona influyen significativamente en su desarrollo cerebral (Céspedes, 2016, citado en Marchant., et al, 2020).

Por ello, elementos como la neuroplasticidad, los incentivos positivos, los entornos seguros y la educación parental, son condiciones necesarias para que las habilidades socioemocionales puedan enseñarse y desarrollarse (García, 2018). En este sentido, el entorno escolar juega un papel clave, pues es el espacio donde los alumnos establecen sus primeros vínculos sociales y emocionales.

El psicólogo Carroll Ellis Izard (1979), reconocido por sus aportaciones a la teoría de las emociones diferenciales y el Sistema de codificación de afectos máximamente discriminatorios, en el que también colaboró con Paul Ekman, destaca cómo el aprendizaje socioemocional es un factor clave para el progreso del individuo en su comportamiento y rendimiento académico (citado en Ramírez et al., 2021)

4.5. Educación emocional

La educación emocional es un proceso que busca responder ante las necesidades básicas del individuo que convive en sociedad. Para ello, utiliza herramientas que enseñan a reconocer, comprender, expresar y gestionar las emociones de forma saludable y positiva (Soler, 2016).

Para Bisquerra y Chao (2021), la educación emocional debe ser un proceso educativo continuo y permanente, ya que además de integrarse en el currículum académico, también tiene que extenderse a lo largo de toda la vida, debido a que, en cualquier etapa, pueden surgir conflictos que afecten al estado emocional del individuo y requieran atención psicopedagógica.

Además, Bisquerra (2003), citado en Soler et al. (2016), establece una serie de elementos que se deben tener en cuenta para una adecuada educación emocional:

- Promover relaciones emocionales basadas en la estabilidad y afectividad.
- Concebir la figura del docente como un guía, observador y mediador del proceso emocional.

- Reconocer y respetar la singularidad de cada sujeto.
- Considerar el enfoque emocional como factor que impulsa el aprendizaje y la conducta.
- Potenciar la motivación personal y el sentido del deber.
- Implementar mecanismos asertivos para la gestión de conflictos y la comunicación.
- Fomentar el desarrollo de una autoimagen positiva y equilibrada.

En este sentido, los refuerzos positivos ayudan a construir una percepción favorable del niño, impulsando su autoestima y confianza. Estas ideas coinciden con las propuestas por María Montessori (1870-1952), pedagoga y filósofa italiana de la Escuela Nueva, quien creó su trabajo a partir de experiencias con niños en exclusión social.

El método pedagógico Montessori defiende la idea de que el niño es un ser activo y libre, con la posibilidad de descubrir su entorno más cercano a través de diferentes medios y recursos que fomentan su proceso de aprendizaje y que le ayudarán a enfrentarse a los problemas de la vida adulta (Montessori, 2002, p.86).

La Fundación Botín realiza investigaciones sobre la influencia de las emociones en el desarrollo integral de los estudiantes. Sus hallazgos evidencian que los niños que no desarrollan adecuadamente sus habilidades sociales tienden a tener más dificultades en sus relaciones interpersonales y en su desempeño académico, además de presentar conductas conflictivas. Por ello, implementar programas basados en la educación emocional, es clave para conseguir una educación de calidad para todo el mundo (Albendea et al., 2016).

Algunos de los beneficios que se pueden conseguir con la incorporación de la educación emocional en el aula son (Rabal et al., 2021):

- *Desarrollo de las habilidades sociales:* para establecer vínculos positivos con los demás, desenvolviéndose adecuadamente en contextos colectivos.
- *Desarrollo de la regulación emocional y del autoconocimiento:* aprender a identificar y comprender las propias emociones.
- *Desarrollo de competencias esenciales:* necesario para afrontar con resiliencia los desafíos de la vida.

4.6. Juego en infantil

El juego es una actividad innata del ser humano, permite aprender, descubrir, interactuar y comunicarse con los demás (Delgado, 2011). Son muchos los autores que han estudiado su importancia durante la etapa de educación infantil, por lo que surgen diferentes métodos y

estrategias que intentan justificarlo desde un enfoque social, psicológico, pedagógico y biológico.

Según Huizinga (1990) el juego es la acción u ocupación libre, que se lleva a cabo entre un margen de tiempo y de espacio concreto, que tiene una serie de reglas obligatorias y que tiene como objetivo la acción en sí misma, a su vez se origina un sentimiento de tensión y de alegría. En la misma línea, Viciano y Conde (2002) ofrecen una definición del juego como: “un medio de expresión y comunicación de primer orden, de desarrollo motor, cognitivo, afectivo, sexual, y socializador por excelencia” (p.83). Es decir, el juego lo entienden como un aspecto fundamental y necesario para que el niño desarrolle sus habilidades motrices, cognitivas, afectivas y sociales.

Desde un punto de vista académico, el DECRETO 37/2022, de 29 de septiembre, que establece la ordenación y el currículo de la educación infantil en la Comunidad de Castilla y León, expone:

El juego es la principal técnica para trabajar en estas edades, proporciona un auténtico medio de aprendizaje y disfrute, favorece la imaginación, la creatividad y la posibilidad de interactuar con otros compañeros y compañeras. Permite al docente tener un conocimiento de su alumnado, de lo que sabe hacer cada uno por sí mismo, de las ayudas que requiere y de sus necesidades e intereses (p. 48218).

Por último, el principio 7 de la Declaración de los Derechos del Niño, 1959, menciona que: “el niño debe de disfrutar plenamente de juegos y recreaciones los cuales deben estar orientados hacia los fines perseguidos por la educación; la sociedad y las autoridades públicas se esforzarán por promover el goce de este derecho” (Asamblea General de las Naciones Unidas 1959).

4.6.1. Principales teorías sobre el juego

La Teoría de Piaget sobre la interpretación del juego por la estructura del pensamiento (1945), citada en Gallardo López y Gallardo Vázquez (2018), habla del juego como un elemento que ayuda al niño a desarrollar sus estructuras mentales y su establecimiento. Es decir, la forma en la que el niño juega se trata del reflejo de cómo están sus estructuras cognitivas en un instante preciso de su desarrollo; y cuando el niño crece, mejoran sus capacidades mentales y esto se manifiesta en los distintos tipos de juegos que lleva a cabo.

Según Piaget (1961) es el desarrollo evolutivo quien señala las condiciones del juego, por lo que las distintas formas que asume el juego en el transcurso del desarrollo infantil son el resultado directo de los cambios producidos por sus construcciones mentales.

La teoría sociocultural del juego de Vygotsky (1933), y la de Elkonin (1980), citada en Gallardo López y Gallardo Vázquez (2018), se caracterizan por entender el juego como un procedimiento y un método de sustitución, es decir, usa la idea de que el niño a través de la imaginación crea escenarios ficticios donde las reglas del juego y el significado de las cosas las decide el propio niño.

También recalca la idea de que, durante el juego, el niño no solo simboliza objetos, sino que, además, simboliza situaciones que desea y consigue satisfacer esos deseos emocionales a través de sus representaciones ficticias, por lo que además de aprender del mundo, también está vivenciando una experiencia emocional y afectiva.

Vygotsky (1986) defiende la idea de que es el juego quien determina la evolución del niño, por lo que piensa que a través del juego el niño crea una zona de desarrollo próximo, ya que posee una sucesión de comportamientos que reflejan diferentes tendencias evolutivas. Existe un vínculo entre el juego y el contexto sociocultural en el que vive el niño.

4.6.2. Beneficios del juego en el desarrollo infantil

Algunos de los beneficios del juego en el desarrollo infantil según López (2010), citado en Solís (2019) son:

- *La afectividad:* a través del juego el niño es capaz de expresar sus sentimientos, y sus gustos, puede transmitir libremente sus pensamientos, ayudándole a crear su identidad y sus preferencias, y por ende también a desarrollar sus emociones (Solís, 2019).
- *La motricidad:* el juego es una herramienta fundamental para el desarrollo físico de los niños, promueve su crecimiento y bienestar físico, también está relacionado con las habilidades motoras, la fuerza y la salud (Solís, 2019).
- *La inteligencia:* el juego ayuda a que el niño ponga en práctica habilidades perceptivas, memorísticas y lingüísticas; por lo que el uso del movimiento durante la educación incide positivamente en su desarrollo cognitivo (Meneses y Monge, 2001, como se cita en Solís, 2019). Por otra parte, también fomenta el desarrollo psicológico de los niños en diversas áreas como, por ejemplo, habilidades motoras gruesas y finas, autocuidado, comunicación, etc. (Damián, 2007, como se cita en Solís, 2019).

- *La creatividad:* utilizar el juego en el aula posibilita que el niño progrese en su pensamiento creativo, a través de esta actividad pedagógica se consigue fomentar la agilidad, versatilidad, creación y novedad (Chávez, Zacatelco, y Acle, 2009; Jiménez y Muñoz, 2018, como se cita en Solís, 2019).
- *La sociabilidad:* el juego permite que sus participantes se comuniquen entre ellos, posibilita que interactúen socialmente y pone en práctica el desarrollo de habilidades como: respetar el turno de palabra, la escucha activa, la resolución de conflicto, la empatía, etc. (Hassinger-Das et al., 2017, como se cita en Solís, 2019).

4.6.3. Tipos de juego en educación infantil

Existen diferentes clasificaciones sobre los tipos de juego que existen, autores como Piaget (1961), Rüssell (1970), o Garvey (1985) elaboran sus propias agrupaciones sobre el juego.

Para la elaboración de este trabajo se va a utilizar la clasificación de Piaget (1961) sobre los cinco tipos de juego que existen en función a las estructuras cognitivas del niño.

- *Juego funcional o de ejercicio:* de los 0 a los 2 años, durante la etapa sensoriomotora las actividades que llevan a cabo los niños son aquellas en las que pueden usar su cuerpo, por ejemplo, movimientos como: agarrar, chupar, tirar, morder, etc. Estas acciones están relacionadas con la búsqueda del placer, y de la exploración sensorial a través de objetos que están a su alrededor.
- *Juego simbólico:* esta etapa está relacionada con el estadio preoperacional, que tiene que ver con la etapa comprendida entre los 2 y los 6 años. El niño tiene la capacidad de recordar tanto personas como objetos que no están delante suyo, su capacidad comunicativa mejora y las representaciones simbólicas van adquiriendo importancia.
- *Juego de reglas simples:* periodo entre los 6 y los 12 años, momento en el cual el niño empieza a ser más consciente de lo que hace y se interesa por los juegos de reglas. En este tipo de juegos los niños tienen que seguir unas normas para conseguir el objetivo final, está relacionado con el estadio de operaciones concretas.
- *Juego de reglas complejas:* este tipo de juego comienza a partir de los 12 años, cuando el nivel de dificultad aumenta y el niño se encuentra en el estadio de operaciones formales.
- *Juegos de construcción:* para que se pueda llevar a cabo este tipo de juego, los niños necesitan tener una idea previa sobre el control y manejo de los objetos

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

5.1. Introducción

La presente propuesta de intervención tiene como objetivo principal, impulsar el desarrollo socioemocional del alumnado de Educación Infantil mediante actividades dinámicas, participativas y adaptadas a su ritmo evolutivo.

5.2. Contexto donde se desarrolla la propuesta

El C.E.I.P Hernández Cánovas, de titularidad pública, está ubicado en el barrio de Tiro de Pichón, distrito de Cruz de Humilladero, una zona residencial de Málaga (Málaga). Se caracteriza por ser un barrio residencial tranquilo y familiar, con variedad de comercios de distintos orígenes culturales. Está delimitado por el Instituto Rafael Pérez Estrada, el Parque San Rafael y la calle Antonio Moreno Verdejo. Socioculturalmente, la mayoría de las familias son de clase media y media-baja.

Los alumnos con edades comprendidas entre los 3 y 4 años conforman un grupo-clase heterogéneo, ya que presentan distintos niveles de desarrollo emocional, social, cognitivo y lingüístico. En este contexto, la propuesta de intervención va dirigida al primer curso del segundo ciclo de Educación Infantil, compuesto por 21 alumnos (12 niños y 9 niñas).

Teniendo en cuenta, que mi periodo de prácticas ha tenido una duración de cuatro meses, he tenido la oportunidad de observar el comportamiento del alumnado en el aula y su interacción diaria con el entorno, tema que me ha parecido interesante y que considero relevante para abordar en este trabajo, por lo que voy a describir algunas de las características observadas en el aula:

- Desarrollo socioafectivo: algunos niños presentan ansiedad cuándo la docente se ausenta del aula, lo que dificulta la realización de cualquier tipo de actividad, mientras que otros logran adaptarse más fácilmente. La teoría de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) de Vygotsky habla sobre estas diferencias y justifica la necesidad de un apoyo gradual para que los niños vayan progresando en su autonomía. En lo referente al aspecto emocional, los niños progresan en el desarrollo de habilidades como la empatía, por ejemplo, cuando intentan consolar a compañeros tristes o enfadados, sobre todo durante el tiempo de juego libre o al finalizarlo.
- Desarrollo cognitivo: los alumnos se encuentran en la etapa preoperacional (Piaget), por lo que es común ver características como el juego simbólico, el egocentrismo, la

centración, y la irreversibilidad. Conociendo todos estos aspectos, la docente diseña actividades que se adaptan a la manera en la que entienden e interpretan su realidad.

- Desarrollo lingüístico: he podido evidenciar que hay niños capaces de estructurar espontáneamente oraciones complejas, que respaldan la teoría de Chomsky sobre el Dispositivo de Adquisición del Lengua (LAD) que habla de un mecanismo innato para la adquisición del lenguaje.
- Desarrollo psicomotor: se trabaja a través de juegos y actividades físicas. Por ejemplo, durante el recreo, los niños saltan, corren y trepan, progresando en el desarrollo de su coordinación motora gruesa. Mientras que el desarrollo de la coordinación motora fina lo trabajan mediante tareas que requieren el desarrollo de la coordinación óculo-manual: jugar a las construcciones, pintar, recortar, pegar gomets, etc. Algunos de los autores más importantes a destacar de este ámbito son Louis Picq y Pierre Vayer.

5.3. Objetivos

El objetivo general de esta propuesta de intervención es promover el desarrollo emocional en el aula de Infantil mediante el juego.

Los objetivos específicos que se van a trabajar en cada una de las sesiones son:

- Favorecer la identificación y el conocimiento de las emociones básicas
- Fomentar la expresión y comprensión de las emociones de alegría, tristeza, miedo e ira.
- Utilizar el juego como recurso didáctico que contribuye a la gestión y autorregulación emocional de los/as niños/as.

5.4. Contenidos

Para la selección de contenidos que se van a usar en esta propuesta de intervención, han sido seleccionados del 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. En particular, se utilizarán los contenidos del área “*Crecimiento en Armonía*”, ya que están estrechamente vinculados con el desarrollo socioemocional.

Tabla 1

Clasificación de los contenidos por sesión

Bloques	Contenidos	Sesión
---------	------------	--------

B. Desarrollo y equilibrio afectivos.	- Herramientas para la identificación de las necesidades, emociones, sentimientos, vivencias e intereses en sí mismo.	Sesión 1
		Sesión 2
	- Habilidades elementales para desarrollar actitudes de escucha y respeto hacia los demás.	Sesión 3
D. Interacción socioemocional en el entorno.	- Habilidades socioafectivas y de convivencia: identificación de sentimientos y emociones; pautas básicas de convivencia.	Sesión 4
La vida junto a los demás.	- Estrategias de autorregulación de la propia conducta.	Sesión 5
A. El cuerpo y el control progresivo del mismo.	- Iniciarse en la autonomía de la realización de tareas.	Sesión 6
	- El juego como actividad placentera, fuente de aprendizaje y relación con los demás. Normas de juegos sencillos. Juego dirigido	Sesión 7
B. Desarrollo y equilibrio afectivos.	- Estrategias de ayuda en contextos de juego.	Sesión 8
	- Satisfacción por el trabajo bien hecho: desarrollo inicial de hábitos y actitudes de esfuerzo y atención.	Sesión 9

Fuente. Elaboración propia en función del Decreto 37/2022 del 29 de septiembre.

5.5. Temporalización

El desarrollo temporal de esta propuesta de intervención se llevó a cabo durante el mes de enero y principios de febrero, con una duración total de cuatro semanas donde se realizaron nueve sesiones en esta intervención. Comenzaron el lunes 13 de enero y finalizaron el viernes 7 de febrero, realizándose tres días semanales (lunes, miércoles y viernes).

Tabla 2

Cronograma de las sesiones

CRONOGRAMA DE LAS SESIONES		
Enero		
Lunes	Miércoles	Viernes
Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3

Sesión 4	Sesión 5	Sesión 6 Primera actividad
Sesión 6 Segunda actividad	Sesión 6 Tercera actividad	Sesión 6 Cuarta actividad
Febrero		
Lunes	Miércoles	Viernes
Sesión 7	Sesión 8	Sesión 9

Fuente. Elaboración propia

5.6. Metodología

La metodología empleada en esta propuesta es activa, participativa y flexible, respetando el ritmo de aprendizaje de cada alumno y atendiendo a sus necesidades individuales.

Los estudiantes a través de la experimentación y la observación podrán construir su propio aprendizaje, para ello se va a partir de sus gustos e intereses, ya que cuando el niño se siente motivado, la adquisición de conocimientos se produce de una forma más duradera y significativa.

El juego va a ser la herramienta clave del proceso de enseñanza-aprendizaje, esto se debe a que durante el juego los niños disfrutan de lo que están haciendo y satisfacen sus deseos e inquietudes.

5.7. Desarrollo de las sesiones

- Fase de motivación

Tabla 3

Cuadrante de la sesión 1

Sesión n°1: “Monstruo Triste Monstruo Feliz”			
Contenidos	Inteligencia emocional y emociones básicas		
Temporalización	El tiempo destinado a la actividad será de 10-15 min		
Recursos	Espaciales: Lugar del aula destinado a la asamblea	Materiales: Cuento “Monstruo Triste Monstruo Feliz” de Ed Emberley y Anne Miranda	Humanos: El docente

Desarrollo	<p>La propuesta de intervención comenzará con la lectura del cuento “Monstruo Triste Monstruo Feliz” (véase Anexo II), relato que trabaja los sentimientos de una forma divertida, a través de distintas situaciones que describen cómo se siente el monstruo ante determinadas acciones. Este cuento nos permitirá interactuar con el alumnado preguntándole con qué cosas se sienten de la misma forma que los monstruos del cuento. Utiliza un sistema de codificación por colores que servirá para actividades posteriores, y ayudará a que los niños organicen la información visualmente.</p> <p>Color amarillo: Alegría Color rojo: Ira Color rosa: Amor Color azul: Tristeza Color naranja: Preocupado Color verde: Miedo Color morado: Divertido</p> <p>En mi caso, solo voy a utilizar cuatro emociones de las anteriormente expuestas: la alegría, la ira, la tristeza y el miedo.</p>
Observaciones	<p>Al finalizar la tarea se realizarán una serie de preguntas sobre la lectura, que nos va a dar información para saber si el alumnado ha comprendido con éxito la narrativa.</p>

Fuente. Elaboración propia

Tabla 4

Cuadrante de la sesión 2

Sesión n°2: Teatro de Monstruos			
Contenidos	Expresar emociones participando en juegos de rol		
Temporalización	La primera actividad tendrá una duración de 5-10 min, y la segunda 10-15min		
Recursos	Espaciales: En el aula	Materiales: Lápices de cera, palos de madera, fichas con la silueta del	Humanos: El docente

		monstruo, pegamento y tijeras	
Desarrollo	<p>En relación con la actividad anterior, se realizará un taller de máscaras para que los estudiantes creen su propio monstruo de las emociones. (véase Anexo III)</p> <p>Los niños pintarán la emoción que ellos deseen y posteriormente, la docente y yo procederemos a recortar la silueta del dibujo y a pegarle un palo de madera a cada uno de los monstruos para convertirlos en caretas. En la segunda parte, la actividad que llevaremos a cabo será un teatro (véase Anexo IV). Se les explicará a los niños que tendrán que ayudar a los monstruos del cuento de las emociones a decir cómo se sienten. Para ello, cada uno deberá actuar en base a la emoción que haya dibujado en su máscara, mientras, los demás niños podrán intervenir y compartir experiencias en las que se hayan sentido así.</p>		
Observaciones	Una vez acabada la representación teatral, se procederá a realizar unas cuestiones vinculadas con lo trabajado durante las dos sesiones.		

Fuente. Elaboración propia

Tabla 5

Cuadrante de la sesión 3

Sesión n°3: ¿Cómo me siento hoy?			
Contenidos	Identificación y reconocimiento de los sentimientos		
Temporalización	La primera parte de la actividad tendrá una duración de 5 min, y la segunda 5-10 min		
Recursos	Espaciales: Lugar del aula destinado a la asamblea	Materiales: Dibujos de caras impresas, plastificadora, tijeras y velcro. Carteles de tamaño medio con una descripción sobre cada emoción	Humanos: El docente
Desarrollo	Esta tarea tendrá lugar cada mañana durante el tiempo dedicado a la asamblea. Antes de empezar, volveremos a hablar de las emociones, y		

	<p>se leerá una descripción sencilla sobre ellas (sólo de las cuatro que vamos a trabajar) (véase Anexo V) de esta forma conseguiremos que los alumnos vayan interiorizando y conociendo los conceptos básicos que queremos que aprendan durante el Proyecto, además cuando se lean estos carteles cada uno de ellos estará escrito en una cartulina de color que coincidirá con los colores del cuento leído anteriormente.</p> <p>Una vez terminado, continuaremos con la segunda parte de la actividad, explicándoles que durante los siguientes días el encargado de la clase tendrá que expresar cómo se siente, para ello, tendrán que elegir de entre varias expresiones emocionales y decir: “Hoy me siento...” y pegar la cara en la imagen del niño. (véase Anexo VI)</p>
Observaciones	Esta actividad va a realizarse durante todas las mañanas hasta que finalice el proyecto.

Fuente. Elaboración propia

➤ Fase de desarrollo

Tabla 6

Cuadrante de la sesión 4

Sesión nº4: Dado de las emociones			
Contenidos	Las emociones básicas y el juego		
Temporalización	El tiempo destinado a esta actividad será de 15-20 min		
Recursos	Espaciales: En el aula de psicomotricidad	Materiales: Dibujos impresos sobre las emociones, tijeras y pegamento	Humanos: El docente
Desarrollo	La actividad número cuatro será un dado de emociones, donde cada una de sus caras representará una emoción diferente (como solo estamos trabajando cuatro de las seis que hay, hay dos que se repiten) (véase Anexo VII). El juego consistirá en tirar el dado y cuando salga una emoción los niños tendrán que nombrarla y representarla mediante mímica. Después nos reuniremos todos en círculo y hablaremos sobre		

	ellas y contaremos situaciones en las que los alumnos se hayan sentido así.
Observaciones	No hay ninguna observación

Fuente. Elaboración propia

Tabla 7

Cuadrante de la sesión 5

Sesión n°5: La caja Mágica			
Contenidos	Exploración multisensorial de las emociones		
Temporalización	Primera parte de la tarea 10-15 min, y la segunda parte va a tener una duración indefinida, pues su uso es flexible al alumnado		
Recursos	Espaciales: En el lugar del aula destinado al juego libre	Materiales: Una caja, pegamento, tijeras, fieltro de colores, algodón, silicona, bolas sensoriales, esponja, papel celofán, hilo de lana, palos de madera, y goma EVA	Humanos: El docente
Desarrollo	<p>La Caja Mágica, será de una actividad multisensorial y creativa que abordará el tema de las emociones a través de una caja decorada con goma EVA, y que en su interior contendrá diferentes elementos, en concreto y lo más llamativo, serán unos pequeños monstruos de colores, realizados con fieltro de colores, y que mostrarán diferentes expresiones faciales, serán cuatro, y cada uno de ellos representará una emoción. La función que tendrán será que los niños puedan jugar con ellos cuando lo precisen (véase Anexo VIII).</p> <p>Previamente, se mostrará la caja a los alumnos durante la asamblea, y les explicaremos lo que hay en su interior. Al sacar cada monstruo dejaremos que los alumnos dialoguen e interactúen entre ellos, identificando la emoción con la que se relacionan y describiendo algún momento en el que han podido sentirse así. Después, la caja se quedará</p>		

	a su disposición en el rincón de la clase destinado al juego, y cuando ellos lo consideren, podrán abrirla y jugar con ellos.
Observaciones	El resto de los elementos que contendrá la caja son: 4 puzles de emociones, un dominó de las emociones, pequeñas bolas de tejido suave de colores, palos de madera con emoticonos de cada una de las emociones, hilo de lana, papel celofán, y una esponja (véase Anexo IX).

Fuente. Elaboración propia

Tabla 8

Cuadrante de la sesión 6

Sesión nº6: Libro sensorial de las emociones			
Contenidos	Conocer las emociones explorando y descubriendo sensaciones		
Temporalización	La primera parte de la actividad tendrá una duración de 10 min, y la segunda parte va a tener una duración de 10-15 min		
Recursos	Espaciales: En el aula	Materiales: Cartulina gruesa, papel de diferentes texturas, pegatinas, pintura de manos, pinturas de cera, letras con relieve, bolas pompón de terciopelo, algodón, lana, tijeras y pegamento	Humanos: El docente
Desarrollo	<p>Para esta actividad se creará un libro sensorial de las emociones, que permitirá que los niños jueguen, interactúen, y disfruten con cada página del libro.</p> <p>Antes que nada, será necesario una explicación para que los alumnos comprendan su significado, durante la asamblea de por las mañanas, les mostraré el libro (previamente diseñado y elaborado por mí para que después puedan intervenir ellos y pintar o dibujar lo que consideren conveniente), cada emoción tendrá una página diseñada con colores y texturas específicas (véase Anexo X).</p> <p>El primer paso será la exploración del libro, para ello, les mostraré a los alumnos cada una de las hojas, y dejaré que analicen las texturas (podrán</p>		

	<p>usar sus sentidos para tocar y ver lo que contiene) y los colores (a cada emoción le corresponderá un color, los mismos que los del primer cuento).</p> <p>La alegría, estará diseñada de tal forma que los colores serán amarillos, con caras sonrientes, texturas esponjosas y rugosas; la página de la tristeza será de colores azules y tonos apagados, con telas finas y arrugadas; para la ira será el rojo con papel translúcido, liso y resbaloso; y para el miedo será el verde con papel de seda, que aportará una textura suave y delicada.</p> <p>Después de inspeccionar cada de página y que los estudiantes hayan tocado y explorado, se realizarán una serie de preguntas que les ayudarán a reflexionar y pensar. Finalmente, el libro quedará a disposición de los estudiantes y cada uno de ellos creará su propio libro denominado <i>Descubriendo mis emociones</i> (véase Anexo XI).</p>
Observaciones	Los pasos seguidos para la realización del libro de cada estudiante, se encuentran documentados en el diario de observaciones realizado en el Portafolio del Prácticum III de Málaga, los días relacionados con esta sesión están adjuntos en los anexos (véase Anexo XII).

Fuente. Elaboración propia

Tabla 9

Cuadrante de la sesión 7

Sesión nº7: Encuentra la emoción			
Contenidos	Identificación de sentimientos y emociones a través del juego interactivo		
Temporalización	La actividad durará 15 min		
Recursos	Espaciales: En el lugar del aula destinado a la asamblea	Materiales: Cartulina, rotuladores, imágenes de distintas situaciones cotidianas, goma EVA	Humanos: El docente
Desarrollo	Para llevar a cabo esta tarea, será necesario esconder por el aula las imágenes que se van a utilizar para poder llevar a cabo la actividad (véase Anexo XIII). En la pared se pegará una cartulina, estructurada en columnas, y en cada una de ellas habrá una emoción dibujada con una		

	<p>cara de goma EVA (véase Anexo XIV). Al sentarnos en la asamblea explicaremos lo que van a tener que hacer, y que habrá imágenes escondidas por toda la clase de personas alegres, tristes, enfadadas o asustadas; una vez lo hayan comprendido todos, dejaremos que los alumnos investiguen ellos solos. Cuando vayan encontrando estas imágenes, tendrán que venir al lugar de la clase donde se encuentra la asamblea, y donde está la tabla, deberán decir el nombre de la emoción que ellos creen que corresponde con esa imagen, y luego la pegarán en la columna correspondiente de la tabla. Al finalizar el juego, nos reuniremos todos para comentar todas las imágenes que hayan sido puestas.</p>
Observaciones	No hay ninguna observación

Fuente. Elaboración propia

- Fase de cierre

Tabla 10

Cuadrante de la sesión 8

Sesión n°8: ¿Quién es quién?			
Contenidos	Reconocimiento de las emociones básicas: alegría, tristeza, miedo e ira		
Temporalización	La duración será de 20-25 min		
Recursos	Espaciales: En el aula	Materiales: Dibujos impresos de partes de la cara (ojos, boca, nariz, etc.), cartulina, tijeras y plastificadora	Humanos: El docente
Desarrollo	<p>Para iniciar esta actividad se le va a repartir a cada niño una tarjeta (creada con cartulina) en la que habrá escrita una emoción y un dibujo, el niño tendrá que crear esa emoción con el material que se le proporcione (partes separadas de la cara) (véase Anexo XV), pero para ello, tendrá que conocer la emoción que va a representar y realizarla. Los niños cuando hayan terminado podrán intercambiar las tarjetas entre ellos para ir creando diferentes expresiones faciales.</p>		

Observaciones	No hay ninguna observación
----------------------	----------------------------

Fuente. Elaboración propia

Tabla 11

Cuadrante de la sesión 9

Sesión n°9: Adivina lo que siente el personaje			
Contenidos	Interacción socioemocional en el entorno		
Temporalización	Una duración de 15 min		
Recursos	Espaciales: En el lugar del aula destinado a la asamblea	Materiales: Tarjeta y tijeras	Humanos: El docente
Desarrollo	Para iniciar esta actividad, nos sentaremos todos en un círculo en el lugar de la asamblea, se les explicará a los alumnos que se van a leer una serie de tarjetas que cuentan una historia sobre un perro llamado “Max” (véase Anexo XVI). Cada vez que se lea una de las tarjetas de la historia, deberemos debatir y reflexionar todos sobre la emoción con la que se identifica ese personaje y cómo se puede sentir.		
Observaciones	No hay ninguna observación		

Fuente. Elaboración propia

5.8. Atención a la diversidad

Para esta intervención, se han seguido los principios del DUA de la junta de EDUCACYL sobre inclusión, por lo que, según el DECRETO 5/2018, de 8 de marzo, por el que se establece el modelo de orientación educativa, vocacional y profesional en la Comunidad de Castilla y León, todas las actividades deben respetar y adaptarse a las necesidades individuales de cada estudiante.

En la sesión 1 “*Monstruo Triste Monstruo Feliz*”, he utilizado un sistema de codificación por colores, para aquellos alumnos que tienen más dificultades lingüísticas, y procesan mejor la información de una forma más visual, se les dota de varios medios de presentación de la información. Por otra parte, al finalizar la actividad, se realizan varias preguntas a los niños para ver si lo han entendido y para fomentar la expresión verbal de las emociones, sin embargo, hay alumnos que para comunicar sus sentimientos usan las artes plásticas, y por ello he llevado

a cabo una actividad en la que tienen que dibujar y luego colorear su propio monstruo de las emociones.

En cuanto a la participación y la cooperación de todo el grupo, hay actividades como, por ejemplo: el *“teatro de monstruos”*, el *“dado de las emociones”*, o la *“caja mágica”*, que fomentan la interacción entre los compañeros ya que se trabaja en gran grupo, y promueve la adquisición de habilidades sociales, previniendo la exclusión de algún participante.

También he diseñado actividades en las que la exploración de diferentes texturas y colores puede beneficiar a que los niños se relajen al tocar texturas suaves y agradables, o canalicen sus emociones cuando tocan texturas rugosas (sesión nº6 *“el libro sensorial de las emociones”*).

En la actividad *“¿Quién es quién?”* (sesión nº8) todos los estudiantes pueden participar equitativamente, siguiendo su ritmo de trabajo, esto se debe a que ellos mismos pueden elegir el nivel de dificultad que deseen ya que el juego consiste en crear expresiones faciales por lo que cada niño puede utilizar más elementos para hacerlo más complejo, o menos. Tanto esta actividad y la actividad 3 *“¿Cómo me siento hoy?”* disponen de herramientas que hacen que sea más fácil su uso, en estos dos casos, el material didáctico está plastificado y cuenta con un trozo de velcro para favorecer su manipulación.

Luego en la sesión nº9 *“Adivina lo que siente el personaje”*, al haber usado ilustraciones para explicar cada una de las viñetas, los estudiantes comprenden fácilmente la historia que les estamos contando porque se está trabajando a través del aprendizaje visual.

En la actividad 7 *“Encuentra la emoción”*, cada niño tiene la posibilidad de explorar por el interior del aula en busca de las imágenes escondidas, esta actividad motiva mucho a los estudiantes porque cada uno de ellos tiene la posibilidad de participar de forma autónoma. Asimismo, el uso de imágenes y de material manipulativo, favorece el aprendizaje de aquellos estudiantes que entienden mejor la información a través de estímulos visuales.

5.9. Evaluación

Para mi Proyecto de Intervención, voy a realizar una evaluación interna, continua, y heteroevaluación. Usando como instrumento: una lista de control.

Indicadores de desarrollo que se van a tener en cuenta:

- SI: tiene adquirido el comportamiento descrito
- AV (en avance): está en progreso, pero todavía no está consolidado

- NO: no se observa el comportamiento descrito

Tabla 12

Lista de control del alumnado en la sesión 1 “Monstruo Triste Monstruo Feliz”

LISTA DE CONTROL			
Nombre y apellidos:	Edad:		
EMOCIONES BÁSICAS			
	SI	AV	NO
Identifica las emociones básicas (alegría, tristeza, ira, miedo, etc.) presentes en el cuento.			
Reconoce y nombra las emociones de los personajes del cuento.			
Muestra interés por conocer cómo se sienten los personajes.			
HABILIDADES SOCIALES			
	SI	AV	NO
Respeto los turnos de palabra.			
Escucha activamente a sus compañeros.			
Participa de forma respetuosa y asertiva en las preguntas propuestas por la docente.			
EL JUEGO			
	SI	AV	NO
Presta atención mientras se relata el cuento.			
Relaciona situaciones del cuento con experiencias propias.			
Imita las emociones de los personajes del cuento usando gestos.			

Fuente. Elaboración propia

Tabla 13

Lista de control del alumnado en la sesión 2 “Teatro de Monstruos”

LISTA DE CONTROL			
Nombre y apellidos:	Edad:		
EMOCIONES BÁSICAS			
	SI	AV	NO
Nombra las emociones a partir de situaciones que se dan en la actividad.			

Expresa cómo se siente usando frases o movimientos que muestran su estado de ánimo.			
Reconoce emociones ajenas al observar las representaciones de sus compañeros.			
HABILIDADES SOCIALES			
	SI	AV	NO
Ofrece ayuda a sus compañeros cuando lo necesitan.			
Interactúa con sus iguales durante la actividad para llegar a una solución unánime.			
Muestra comprensión hacia los sentimientos ajenos.			
EL JUEGO			
	SI	AV	NO
Dramatiza las emociones a través de gestos y palabras.			
Usa la creatividad para sugerir nuevas ideas y aportar soluciones originales.			
Trabaja en equipo para resolver problemas.			

Fuente. Elaboración propia

Tabla 14

Lista de control del alumnado en la sesión 3 “¿Cómo me siento hoy?”

LISTA DE CONTROL			
Nombre y apellidos:	Edad:		
EMOCIONES BÁSICAS			
	SI	AV	NO
Distingue las emociones positivas y las emociones negativas.			
Es capaz de expresar sus emociones usando frases y gestos que indican su estado anímico.			
Identifica cómo se siente y reconoce situaciones en las que se ha sentido así anteriormente.			
HABILIDADES SOCIALES			
	SI	AV	NO
Escucha activamente las explicaciones de la docente.			
Respeto los turnos de palabra.			

Expresa sus necesidades de forma respetuosa.			
EL JUEGO			
	SI	AV	NO
Participa activamente en la actividad.			
Utiliza el material de la actividad para comunicar sus sentimientos con los demás.			
Relaciona correctamente su estado de ánimo con los recortes de la actividad.			

Fuente. Elaboración propia

Tabla 15

Lista de control del alumnado en la sesión 4 “Dado de las emociones”

LISTA DE CONTROL			
Nombre y apellidos:	Edad:		
EMOCIONES BÁSICAS			
	SI	AV	NO
Reconoce las emociones básicas (alegría, tristeza, miedo e ira).			
Es capaz de nombrar las emociones a partir de situaciones que se dan en la actividad.			
Expresa momentos en los que se ha sentido así anteriormente.			
HABILIDADES SOCIALES			
	SI	AV	NO
Ofrece ayuda a sus compañeros cuando lo necesitan.			
Usa palabras como: “por favor”, “perdón”, “gracias”.			
Respeto los turnos de palabra.			
EL JUEGO			
	SI	AV	NO
Imita con gestos las emociones que aparecen en la actividad.			
Respeto las reglas establecidas del juego.			
Utiliza el material de una forma responsable.			

Fuente. Elaboración propia

Tabla 16

Lista de control del alumnado en la sesión 5 “La caja mágica”

LISTA DE CONTROL			
Nombre y apellidos:	Edad:		
EMOCIONES BÁSICAS			
	SI	AV	NO
Identifica sus emociones con los objetos de la caja.			
Expresa sus sentimientos a través de los objetos de la actividad.			
Comunica de forma efectiva sus propias emociones.			
HABILIDADES SOCIALES			
	SI	AV	NO
Empatiza con los sentimientos ajenos.			
Regula sus emociones a través del juego simbólico.			
Respetar los sentimientos de los demás.			
EL JUEGO			
	SI	AV	NO
Juega en equipo creando historias de ficción y las comparte con sus compañeros.			
Usa los sentidos para manipular los objetos de la caja.			
Muestra curiosidad e interés por el interior de la caja.			

Fuente. Elaboración propia

Tabla 17

Lista de control del alumnado en la sesión 6 “libro sensorial de las emociones”

LISTA DE CONTROL			
Nombre y apellidos:	Edad:		
EMOCIONES BÁSICAS			
	SI	AV	NO
Relaciona cada emoción con un color, y textura.			
Identifica de manera adecuada sus sentimientos.			
Gestiona sus emociones a través de la expresión plástica.			
HABILIDADES SOCIALES			
	SI	AV	NO
Espera su turno con paciencia.			

Expresa sus necesidades de forma respetuosa.			
Presta atención a las creaciones de sus compañeros.			
EL JUEGO			
	SI	AV	NO
Utiliza los colores, las formas y las texturas para expresar sus emociones.			
Usa los sentidos para explorar y conocer sus emociones.			
Participa de forma activa en la exploración sensorial del libro.			

Fuente. Elaboración propia

Tabla 18

Lista de control del alumnado en la sesión 7 “El escondite de las emociones”

LISTA DE CONTROL			
Nombre y apellidos:	Edad:		
EMOCIONES BÁSICAS			
	SI	AV	NO
Describe con frases o gestos el estado emocional de las personas que aparecen en las fotos de la actividad.			
Reconoce los sentimientos ajenos.			
Reflexiona sobre las emociones.			
HABILIDADES SOCIALES			
	SI	AV	NO
Respeto los turnos de palabra.			
Responde de forma asertiva a las preguntas de la docente.			
Escucha activamente a sus compañeros.			
EL JUEGO			
	SI	AV	NO
Usa la imaginación para interpretar las imágenes.			
Muestra interés por participar en la actividad.			
Relaciona correctamente cada una de las situaciones cotidianas con la emoción que le corresponde.			

Fuente. Elaboración propia

Tabla 19

Lista de control del alumnado en la sesión 8 “¿Quién es quién?”

LISTA DE CONTROL			
Nombre y apellidos:	Edad:		
EMOCIONES BÁSICAS			
	SI	AV	NO
Identifica las emociones básicas (alegría, tristeza, miedo e ira) en sí mismo y en los demás.			
Reconoce las emociones de otras personas a través de sus expresiones faciales.			
Relaciona los recortes de la actividad con el estado emocional que aparece en las imágenes.			
HABILIDADES SOCIALES			
	SI	AV	NO
Trabaja en equipo con sus compañeros para resolver problemas.			
Espera su turno con paciencia.			
Presta atención a las creaciones de sus compañeros.			
EL JUEGO			
	SI	AV	NO
Muestra frustración al encontrarse con un obstáculo pero intenta solucionarlo.			
Utiliza el material de una forma responsable.			
Comparte e intercambia los recortes que tiene con sus compañeros.			

Fuente. Elaboración propia

Tabla 20

Lista de control del alumnado en la sesión 9 “Adivina lo que siente el personaje”

LISTA DE CONTROL			
Nombre y apellidos:	Edad:		
EMOCIONES BÁSICAS			
	SI	AV	NO
Identifica situaciones propias en las que se ha sentido así			

Utiliza palabras o gestos para describir lo que siente el personaje de la actividad.			
Expresa cómo gestionó sus emociones en una situación parecida a la del personaje.			
HABILIDADES SOCIALES			
	SI	AV	NO
Respeto los turnos de palabra.			
Responde de forma adecuada antes las necesidades de sus compañeros.			
Es capaz de ponerse en el lugar de otras personas al escuchar sus sentimientos.			
EL JUEGO			
	SI	AV	NO
Respeto las normas establecidas.			
Responde de forma apropiada a las preguntas de la docente.			
Busca soluciones para resolver problemas.			

Fuente. Elaboración propia

Para obtener una evaluación completa, los alumnos también deben valorar el proyecto, por lo que he creado un cuestionario para las dos primeras sesiones y una escala de satisfacción del resto de sesiones que hemos realizado en clase.

Tabla 21

Preguntas para el alumnado de la sesión 1

CUENTO “MONSTRUO TRISTE MONSTRUO FELIZ”
¿Os ha gustado el cuento? ¿Os ha parecido divertido?
¿Cómo creéis se siente el monstruo amarillo cuándo juega con sus amigos? ¿Y tú cómo te sientes?
¿En qué momentos del día te sientes alegre?
¿Cómo se siente el monstruo rojo cuándo le rompen sus juguetes? ¿Tú te has sentido alguna vez así? ¿Y qué has hecho para tranquilizarte?
¿Cómo se siente el monstruo verde cuando le asustan? ¿Y a ti te da miedo algo?
¿Cómo se siente el monstruo azul cuando se derrite el muñeco de nieve? ¿Alguna vez te has sentido triste? ¿Y qué hiciste para solucionarlo?

Fuente. Elaboración propia

Tabla 22

Preguntas para el alumnado de la sesión 2

TEATRO DE LAS EMOCIONES
¿Cómo podemos ayudar a que los monstruos se sientan alegres?
¿Qué debemos hacer para ayudar al monstruo cuando está triste?
¿Cómo se sentirá el monstruo si le quitamos sus juguetes?
¿Cómo te has sentido durante la actividad?
¿Te ha gustado la actividad? ¿Te ha parecido divertida?

Fuente. Elaboración propia

Tabla 23

Escala de satisfacción del alumnado de las sesiones 3, 4, 5, 6 y 7

			
¿Te ha gustado la actividad?			
¿Te ha parecido divertida la actividad que hemos hecho?			
¿Te gustaría hacer más actividades cómo está?			
¿Has disfrutado trabajando con tus compañeros?			
¿Te ha gustado cómo te ha tratado la maestra?			
¿Te has sentido bien al decir cómo te sientes?			
¿Te gustaría seguir aprendiendo las emociones?			

Fuente. Elaboración propia

Tabla 24

Escala de satisfacción del alumnado de las sesiones 8 y 9

¿Te ha gustado la actividad?			
¿Te lo has pasado bien?			
¿Has disfrutado trabajando con tus compañeros?			
¿Te ha gustado cómo te ha tratado la maestra?			
¿Te has sentido bien al decir cómo te sientes?			
¿Te gustaría hacer más actividades cómo está?			

Fuente. Elaboración propia

5.10. Resultados y análisis del alcance del trabajo

A partir de las rúbricas de evaluación, se van a describir los resultados obtenidos:

Un alto porcentaje del alumnado ha logrado identificar y nombrar correctamente las emociones: alegría, tristeza, miedo e ira. En la actividad 1 “*Monstruo Triste Monstruo Feliz*” el 71% de los estudiantes ha demostrado esta competencia. En la actividad 2 “*Teatro de Monstruos*”, el 67% del alumnado; en la actividad 3 “*¿Cómo me siento hoy?*”, el 76%; en la actividad 4 “*Dado de las emociones*”, un 86%; en la actividad 5 “*La caja mágica*”, un 81%; y en la actividad 8 “*¿Quién es quién?*”, el 90% de los alumnos.

Estos resultados muestran que, en el área de las emociones básicas, la mayoría de los estudiantes ha conseguido alcanzar satisfactoriamente los objetivos propuestos durante las sesiones.

Las rúbricas de evaluación también evidencian que el alumnado tiende a expresar con mayor facilidad sus emociones a través de gestos faciales y movimientos corporales. En la actividad 2, un 76% de los estudiantes ha logrado expresar sus emociones a través de movimientos; en la actividad 4, el 86% ha sido capaz de imitar con gestos las emociones trabajadas durante la sesión; y en la actividad 7, un 81% ha demostrado esta habilidad.

En situaciones en las que han tenido que reconocer cómo se siente un personaje ficticio ante determinadas situaciones, como en la actividad 9 “*Adivina lo que siente el personaje*”, los niños han logrado asociar sus conocimientos sobre las emociones y relacionarlas con situaciones personales. Por ejemplo, al relatar la historia de Max: “*...mientras cruzaba un puente, una ráfaga de viento sopló muy fuerte y... ¡su globo se escapó volando! Max se puso a llorar porque había perdido su globo*”, el alumnado ha sido capaz de reconocer la emoción del personaje y compartir experiencias en las que se ha sentido de manera similar con frases como: “*¡Yo también me puse triste cuando se rompió mi juguete!*”, “*¡Max está triste porque ha perdido su globo!*”, “*¡Cuando mi perrito se escapó del parque yo también lloré mucho!*”.

Las respuestas de los estudiantes muestran un nivel significativo de empatía con las emociones de los demás, y también la capacidad de expresar cómo se sienten ante determinados momentos.

En cuanto a las habilidades sociales, se puede apreciar que los alumnos han mejorado notablemente a medida que han avanzado las sesiones del proyecto. Por ejemplo, en la capacidad de escucha activa, mientras que en la primera actividad solo un 47% del alumnado ha sido capaz de prestar atención a sus compañeros cuando hablaban, en la actividad 8 este porcentaje ha aumentado a un 81% y a un 90% en la actividad 9. Asimismo, se puede ver un cambio considerable en el respeto por los turnos de palabra, como en la actividad 6, donde un 86% de los estudiantes ha respetado adecuadamente los turnos al comunicarse, y en la actividad 7 ese porcentaje ha aumentado hasta el 95%.

Por otra parte, es relevante destacar que en general, los alumnos han avanzado significativamente en su capacidad para empatizar con los sentimientos ajenos, ofreciendo ayuda a sus compañeros cuando lo han necesitado. Sin embargo, las tareas que requieren trabajar en equipo continúan siendo un área que requiere mayor acompañamiento y práctica. Aunque la mayor parte del tiempo han colaborado entre ellos, los niños suelen querer imponer sus ideas, o usar todo el material para ellos mismos. Un ejemplo de ello es en la actividad 8 “¿Quién es quién?”, donde algunos niños han querido usar todas las piezas para construir sus personajes, y han dejado a otros sin la posibilidad de participar en igualdad de condiciones.

Estas situaciones suelen ser habituales en un aula de 3 años, ya que todavía están trabajando el desarrollo de habilidades sociales. Por ello es esencial implementar prácticas que traten estos aspectos de manera estructurada y planificada, ayudándoles a crear las bases para una buena convivencia en el futuro.

Con relación al juego, todos los alumnos han participado activamente en todas las actividades propuestas. Acerca del uso del material, hay que mencionar que en alguna ocasión generó conflictos, por ejemplo, en la actividad 5 “La caja mágica”, todos querían usar los mismos muñecos, lo que llevó a que el material no se usará adecuadamente.

En cuanto al uso de la creatividad y la imaginación, los estudiantes han mostrado una gran destreza, han sido capaces de inventar historias, asumir roles, dibujar sus emociones... (Actividades 4 “Dado de las emociones”, 5 “La caja mágica”, 6 “libro sensorial de las emociones”). Y también han resuelto eficazmente los problemas que surgieron durante el

proceso de aprendizaje (actividades 8 “*El juego de las caras*”, 7 “*El escondite de las emociones*”, 3 “*¿Cómo me siento hoy?*”).

Las escalas de satisfacción y las preguntas que se les ha realizado a los alumnos evidencian resultados muy positivos, y un alto grado de satisfacción en todas las sesiones. La mayoría de los niños ha expresado que repetirían las actividades en el futuro y todos han coincidido en que disfrutaron durante las sesiones. También han expresado interés por aprender más sobre las emociones, y han valorado positivamente trabajar con sus compañeros.

En términos generales, los resultados reflejan que la mayoría de los estudiantes presentan un buen nivel de desarrollo en las áreas evaluadas: las emociones básicas, las habilidades sociales y la participación en el juego. Se ha observado que, a lo largo de la intervención, los alumnos han avanzado significativamente en el conocimiento, la identificación y la expresión de las emociones. También han progresado en la construcción de relaciones positivas con sus compañeros, y en la resolución de conflictos a través de la creatividad durante las tareas.

5.10.1. Limitaciones

Una de las principales limitaciones durante la realización de esta propuesta ha sido el tiempo disponible, el cual ha sido insuficiente para tratar ampliamente todos los aspectos del desarrollo socioemocional. Por esta razón, una posible mejora de cara al futuro sería aumentar la duración de la intervención, como mínimo, a lo largo de un trimestre escolar. Esto permitiría desarrollar más profundamente las actividades planteadas y reforzar el aprendizaje a través de diferentes situaciones.

Otra de las limitaciones que ha surgido durante la intervención, ha sido la falta de experiencias previas del alumnado, siendo más difícil la contextualización de ciertos aprendizajes. Para futuras intervenciones se podría tener en cuenta la participación de la familia ofreciéndoles la oportunidad de participar en el proyecto, esto ayudaría a los niños a relacionar lo que aprenden en la escuela, con su vida cotidiana.

Otra de las limitaciones identificadas en este proyecto ha sido la falta de una rutina o un horario fijo para la realización de las actividades. Al desarrollarse en diferentes días y franjas horarias, se ha dificultado la continuidad del proceso, principalmente para los niños de 3 años, quienes necesitan más constancia para seguir el hilo conductor de las sesiones. Esto ha podido dificultar la asimilación de los conceptos trabajados. Es por ello, por lo que en alguna ocasión las

actividades han tenido que ralentizarse para poder responder ante las necesidades individuales de cada individuo.

Para una posible mejora, sería necesario que las actividades pudieran realizarse durante las horas destinadas al trabajo en clase, permitiendo así, el establecimiento de una rutina estable. Esto no solo favorece la autonomía del alumnado, sino también el orden en el aula, y una mejor gestión del grupo. A través de metodologías activas, como el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) se conseguiría crear un ambiente educativo donde el alumnado se convierta en el protagonista de su propio proceso de aprendizaje, potenciando también la participación y cooperativo.

5.11. Conclusión de la propuesta de intervención

El proyecto ha tenido unos resultados favorables, contribuyendo positivamente al desarrollo emocional, social y creativo de los alumnos. A través de las áreas evaluadas, se ha podido comprobar un progreso significativo en el conocimiento de las emociones básicas, en particular, las cuatro trabajadas a lo largo de las sesiones: alegría, tristeza, miedo e ira. Esto evidencia un gran avance en la educación emocional de los estudiantes, al igual que en su capacidad para interpretar y expresar tanto sus propios sentimientos como los de los demás.

El juego como estrategia pedagógica ha servido como un contexto natural y motivador para que el alumnado pueda expresar sus emociones y crear relaciones afectivas con sus iguales, promoviendo un clima positivo en el aula y mejorando la convivencia escolar. Además, el juego favorece la creatividad, la resolución de problemas y el respeto por las normas sociales, impulsando el desarrollo integral del niño.

En general los estudiantes han mostrado gran entusiasmo por participar durante todo el proyecto, siempre teniendo en cuenta sus necesidades individuales y considerando sus dificultades de forma personal.

6. CONCLUSIONES DEL TFG

La realización de este Trabajo Fin de Grado ha supuesto una experiencia profundamente enriquecedora, tanto a nivel académico como a nivel personal. A lo largo del proceso he tenido la oportunidad de investigar y profundizar en el desarrollo socioemocional, un tema que siempre ha suscitado un gran interés en mí. Este trabajo me ha permitido dar respuesta a muchas de las preguntas que me he planteado durante mis años de formación en la escuela, ofreciéndome una visión más completa y fundamentada sobre la importancia de la educación emocional en la infancia.

Desde el principio, he creído firmemente en los beneficios que conlleva trabajar las emociones en un aula de EI, ya que posibilita al alumnado, desde una edad temprana, reconocer sus emociones, comprender cómo se sienten, aprender a expresarse y empezar a gestionarlas adecuadamente.

Asimismo, el diseño y posterior puesta en práctica de la propuesta de intervención ha resultado muy gratificante, no solo me ha dado la oportunidad de observar de cerca el comportamiento y las necesidades emocionales de los niños durante esta etapa educativa, sino que también me ha permitido comprobar su viabilidad y pertinencia de las actividades realizadas. A través de su implementación, he podido valorar si el tema resultaba interesante a los estudiantes, y si se lograban conseguir los objetivos previamente establecidos.

Respecto al alcance de los objetivos planteados para el TFG, cabe destacar que:

El objetivo *Investigar el marco teórico de la educación emocional, analizando su influencia en el desarrollo integral de los/as niños/as*, se ha cumplido satisfactoriamente. A través de una revisión bibliográfica rigurosa sobre las emociones, se ha recabado la información necesaria para entender que la educación emocional es necesaria para conseguir el bienestar integral del niño. La base teórica consultada, respalda la importancia de diseñar estrategias lúdicas centradas en el desarrollo socioemocional e incorporarlas de manera transversal en el currículo académico.

En cuanto al objetivo *Diseñar una propuesta de intervención que favorezca el desarrollo socioemocional*, se ha logrado con éxito. Los enfoques pedagógicos que se han investigado reconocen al niño como un individuo activo, capaz de construir su propio aprendizaje a través de las interacciones sociales, de la exploración de su entorno y de la gestión de sus emociones. A través de los resultados obtenidos con la propuesta de intervención, el alumnado ha sido

capaz de identificar, nombrar y comprender tanto sus propias emociones, como las de los demás, lo que ha provocado mejoras en su autoestima, confianza, rendimiento académico, bienestar emocional y en sus relaciones interpersonales.

Y, por último, el objetivo *Utilizar el juego como herramienta educativa para el desarrollo de emociones y la adquisición de conocimientos en la infancia*, se ha alcanzado adecuadamente. Los alumnos han avanzado significativamente en su capacidad para comprender y manejar sus emociones a través de actividades lúdicas. Usando el juego como herramienta clave, han logrado conectar emocionalmente con sus propias experiencias y con las de sus compañeros, lo que ha favorecido la creación de un entorno más positivo en el aula.

Tras la implementación de la propuesta de intervención y comprobar su viabilidad con el alumnado del primer curso del segundo ciclo de Educación Infantil, se puede valorar positivamente su utilidad para incorporarla en otros niveles educativos superiores, incluida la etapa de Educación Primaria. Reafirmando la importancia de integrar el desarrollo socioemocional como un elemento clave en el sistema educativo. Promover una educación basada en las emociones desde los primeros años de desarrollo del niño, no solo contribuye al bienestar y la salud mental del niño, sino que, además, incide directamente en su desarrollo integral, impulsando actitudes más conscientes y equilibradas a lo largo de su vida.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albendea, C. S., Bermúdez, M. C., & Pérez, C. R. (2016). Educando en positivo: aplicación de la inteligencia emocional en la Escuela Infantil. En J. L. Soler Nages, L. Aparicio Moreno, Ó. Díaz Chica, E. Escolano Pérez, & A. Rodríguez Martínez (Coords.), *Inteligencia emocional y bienestar II: Reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones* (pp. 45–49). Ediciones Universidad de San Jorge.
- Álvarez, E. B. (2020). Educación socioemocional. *Controversias y Concurrencias Latinoamericanas*, 11(20). Asociación Latinoamericana de Sociología. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=588663787023>
- Arango, J., Rivera, D., & Olabarrieta-Landa, L. (2017). *Neuropsicología infantil*. ISBN: 978-958-8993-16-4. Colombia: Editorial El Manual Moderno.
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (1959). *Declaración de los Derechos del Niño*. Recuperado de https://www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/33_d_DeclaracionDe_rechosNino.pdf
- Bisquerra, R. (Coord.), Punset, E., Mora, F., García, E. N., López, È. C., Pérez, J. C. G., Lantieri, L., Nambiar, M., Aguilera, P., Segovia, N., & Planells, O. (2012). *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia* (Cuadernos FAROS, 6). Hospital Sant Joan de Déu.
- Bisquerra, R., Pérez-González, J. C., & García, E. (2015). *Inteligencia emocional en educación*. Síntesis.
- Bisquerra, R. A., & Chao, C. R. (2021). Educación emocional y bienestar: por una práctica científicamente fundamentada. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*, 1(1), 9–29. <https://doi.org/10.48102/riieb.2021.1.1.4>
- Cardalda, A. (2024). *Cómo dejar de ser tu peor enemigo*. Vergara.
- Consejería de Educación (2022). 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*. Boletín Oficial de Castilla y León, 190. <https://bocyl.jcyl.es/boletines/2022/09/30/pdf/BOCYL-D-30092022-1.pdf>
- Delgado, I. (2011). El juego infantil y su metodología. Paraninfo.

- Diehl, K., & Gómez, R. (2020). *Desarrollo socioemocional: Aspectos básicos e implicaciones*. The RISE Institute, 1-28.
- Emberley, E. y Miranda, A. (2007). *Monstruo triste, monstruo feliz*. Ediciones SM. Recuperado de https://drive.google.com/file/d/143vq_8tVXOHP_-gA2aSHL0WJ4QGhZpvY/view
- Ekman, P. (1992). An argument for basic emotions. *Cognition and Emotion*, 6(3–4), 169–200. <http://dx.doi.org/10.1080/02699939208411068>
- Ekman, P. (2003). *El rostro de las emociones: La expresión de las emociones en los hombres y los animales* (J. Prats, Trad.). Ediciones Paidós.
- Feldman, R. S. (2008). *Desarrollo en la infancia* (4.ª ed.). Pearson Educación.
- García, B. C. (2018). Las habilidades socioemocionales, no cognitivas o “blandas”: Aproximaciones a su evaluación. *Revista Digital Universitaria*, 19(6), 1-17. <http://doi.org/10.22201/codeic.16076079e.2018.v19n6.a5>
- Gallardo López, J. A., & Gallardo Vázquez, P. (2018). Teorías sobre el juego y su importancia como recurso educativo para el desarrollo integral infantil. *Revista Educativa Hekademos*, 24, 41–51.
- Goleman, D. (2007). *Inteligencia emocional: Por qué es más importante que el coeficiente intelectual* (Edición en español) [Archivo PDF]. Ediciones B.
- Huizinga, J. (1990). *Homo ludens*. Madrid: Alianza (Orig. 1938).
- Junta de Castilla y León. (2018). Decreto 5/2018, de 8 de marzo, *por el que se establece el modelo de orientación educativa, vocacional y profesional en la Comunidad de Castilla y León*. Boletín Oficial de Castilla y León.
- Junta de Castilla y León. (s.f.). *Principios DUA*. <https://www.educa.jcyl.es/crol/es/recursos-educativos/principios-dua>
- Marchant, T. O., Milicic, N. M., & Soto, P. V. (2020). Educación socioemocional: Descripción y evaluación de un programa de capacitación de profesores. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 13(1), 185–203. <https://doi.org/10.15366/rie2020.13.1.008>
- Martins, J., & Ramallo, M. (2015). Desarrollo infantil: análisis de un nuevo concepto. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 23(6), 1097-1104, e-ISSN: 1518-8345. <https://doi.org/10.1590/0104-1169.0462.2654>

- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey, & D. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators* (pp. 3-31). Basic Books.
- Ministerio de Educación (2007). Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, *por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales*. Boletín Oficial del Estado, 260. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A2007-18770>
- Ministerio de Educación y Ciencia (2007). Orden ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, *por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil*. Boletín Oficial del Estado, 312. https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2007-22446
- Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2022). Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, *por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil*. Boletín Oficial del Estado, 28. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/02/01/95/con>
- Montessori, M. (2002). *El método Montessori* (Reed. de la 5.^a ed. original de 1912). Dover Publications.
- Mora, F. (2008). *El reloj de la sabiduría. Tiempos y Espacios en el cerebro humano*. Madrid: Alianza Editorial.
- Mora, F. (2012). ¿Qué son las emociones? En R. Bisquerra, (Coord.): *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia* (pp. 14–23). Hospital Sant Joan de Déu.
- Penalva, J. B. (2009). Análisis crítico de los aspectos antropológicos y pedagógicos en la educación emocional. *Revista Iberoamericana de Educación*, 49(1), 247–265. <https://doi.org/10.35362/rie490682>
- Piaget, J. (1961). *La formación del símbolo en el niño*. Fondo de Cultura Económica.
- Rabal, J. M. A., Pérez, M. P. M., Ruiz, A. R. A., Méndez, M. M. M., & González, M. G. R. (2021). *Organización escolar a través de las emociones en la etapa de Educación Infantil*. *Brazilian Journal of Development*, 7(1), 8848–8869. <https://doi.org/10.34117/bjdv7n1-600>

- Ramírez, V. A., Pirotti, S. B., Krick, C. B., & Ruetti, E. (2021). Sistemas de codificación de expresiones emocionales faciales. *Revista Argentina de Neuropsicología*, 40, 52–72. <http://www.revneuropsi.com.ar/>
- Rodríguez, M. F. (2013). La inteligencia emocional [Emotional intelligence]. *Revista de clases historia*, 7, 1-12.
- Salovey, P., & Sluyter, D. (Eds.). (1997). *Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators* (pp. 3–31). Basic Books.
- Salto Cubillos, M. A., Calle García, T. M., Segarra Figueroa, O. P., & Tapia Urgiléz, J. F. (2024). Desarrollo infantil de 0 a 5 años desde una perspectiva contemporánea y reflexiva. *Revista Cientific*, 9(31), 22-45. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2024.9.31.1.22-45>
- Santi-León, F. (2019). Educación: La importancia del desarrollo infantil y la educación inicial en un país en el cual no son obligatorios. *Revista Ciencia UNEMI*, 12(30), 143-159, e-ISSN: 2528-7737. <https://doi.org/10.29076/issn.2528-7737vol12iss30.2019pp143-159p>
- Soler, J. L. N., Aparicio, L. M., Díaz, Ó. C., Escolano, E. P., & Rodríguez, A. M. (Coords.). (2016). *Inteligencia emocional y bienestar II: Reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones*. Ediciones Universidad de San Jorge.
- Soler, J. L. N. (2016). Orientación, educación emocional y convivencia. En J. L. Soler Nages, L. Aparicio Moreno, Ó. Díaz Chica, E. Escolano Pérez, & A. Rodríguez Martínez (Coords.), *Inteligencia emocional y bienestar II: Reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones* (pp. 45–49). Ediciones Universidad de San Jorge.
- Solís, P. G. (2019). *La importancia del juego y sus beneficios en las áreas de desarrollo infantil. Voces de la Educación*. <https://hal.science/hal-02516612v1>
- Thorndike, E. L. (1920). Intelligence and its use. *Harper's Magazine*, 140, 227-235.
- Viciano, V. y Conde, J. L. (2002): El juego en el currículo de Educación Infantil. En J. A. Moreno (Coord.). *Aprendizaje a través del juego*, (pp. 67-97). Málaga: Aljibe.
- Vygotsky, L. S. (1986). *Thought and language* (A. Kozulin, Trans.). MIT Press. (Original work published 1934)

8. ANEXOS

ANEXO I

Tabla 25

Criterios universales que deben cumplir las emociones

CRITERIOS UNIVERSALES DE LAS EMOCIONES
1. Señales universales distintivas
2. Expresiones comparables en otros animales
3. Fisiología específica de las emociones
4. Hechos antecedentes universales
5. Coherencia en los sistemas de respuesta
6. Inicio rápido
7. Breve duración
8. Mecanismo de evaluación automática
9. Suceso imprevisto

Fuente. Elaboración propia fundamentada en Ekman (1992)

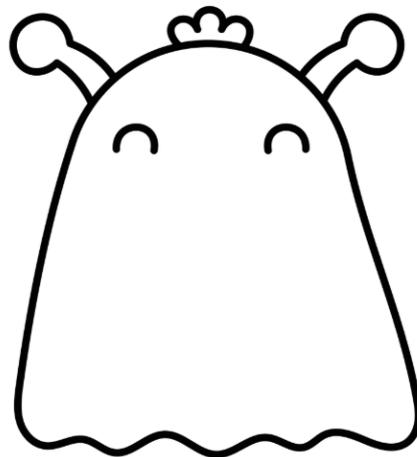
ANEXO II

Cuento Monstruo triste, monstruo feliz.



ANEXO III

Dibujos de los monstruos de las emociones





ANEXO IV

Caretas de monstruos



ANEXO V

Fichas descriptivas de las emociones



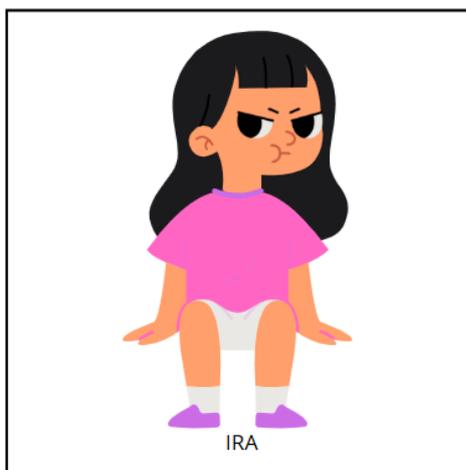
ANEXO VI

Tarjetas manipulables sobre las emociones



ANEXO VII

El dado de las emociones



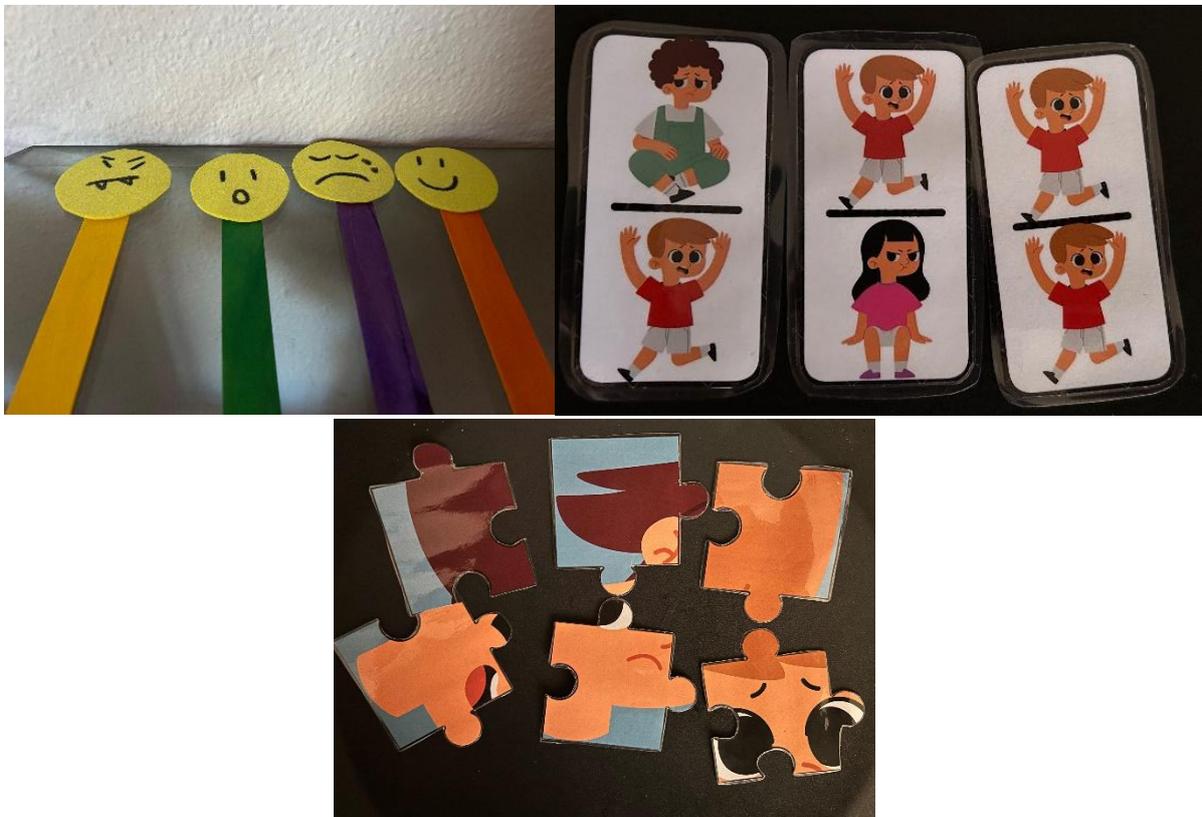
ANEXO VIII

Caja de las emociones



ANEXO IX

Juegos del interior de la caja de las emociones



ANEXO X

El libro sensorial de las emociones

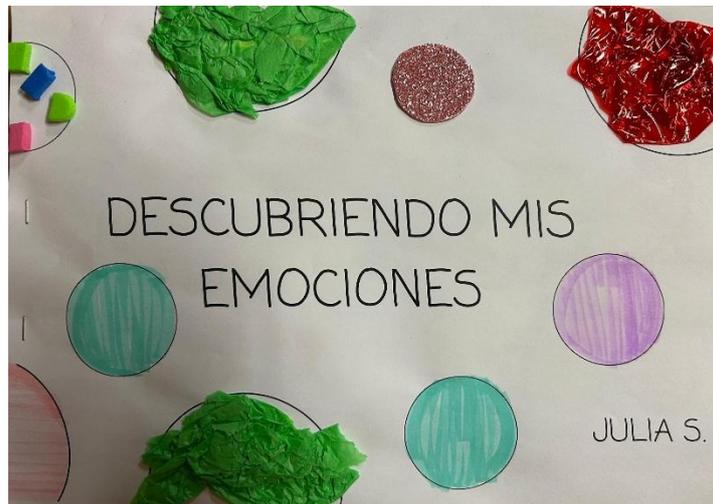
LIBRO SENSORIAL DE LAS EMOCIONES

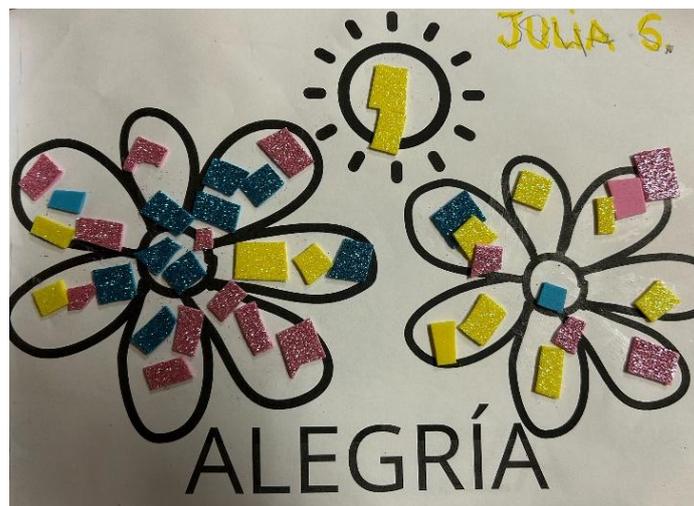


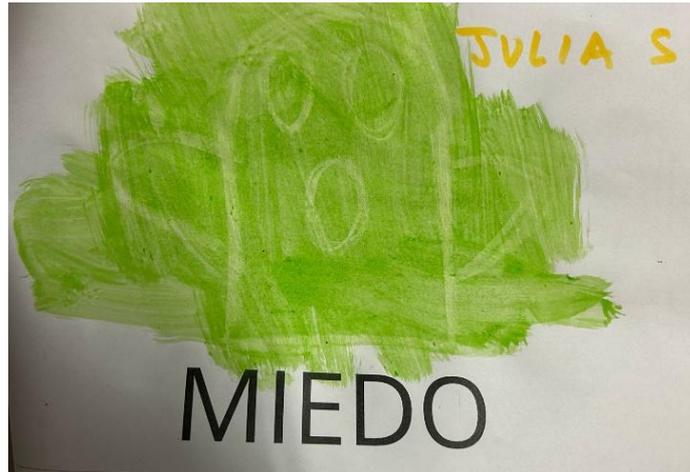


ANEXO XI

Páginas elaboradas por los propios alumnos del colegio







ANEXO XII

Diario de observaciones de mi Portafolio del Prácticum III realizado en Málaga

- VIERNES 24/01/25

Libro sensorial de las emociones:

Hoy he continuado con mi Proyecto de Intervención Autónoma, para ello, he creado un libro sensorial sobre las emociones (cada página está dedicada a una emoción). Durante la asamblea les he mostrado el libro a los estudiantes, para que pudiesen explorar con sus sentidos cada una de las páginas.

Seguidamente, les he propuesto crear su propio libro de las emociones, hoy hemos comenzando por la alegría.

Para ello, he diseñado una página en blanco con dos dibujos de flores y un dibujo de un sol. La actividad ha consistido en que los estudiantes tenían que decorar con trocitos brillantes de goma EVA (colores amarillos, rosas y azules), el interior de los dibujos. Para ello la docente y yo le hemos aplicado pegamento y les hemos proporcionado bandejas con recortes de goma EVA de diferentes tamaños, cada uno ha elegido el color que ha querido y ha pegado los trozos según lo ha deseado.

- LUNES 27/01/25

Continuación del libro sensorial:

Hoy he continuado con mi Proyecto de Intervención Autónoma, en particular hoy hemos trabajado la tristeza.

Durante la asamblea de hoy, hemos repasado la emoción que trabajamos el día anterior, que fue la alegría. Los estudiantes han comunicado situaciones que les hacen estar felices y contentos, como por ejemplo ir al parque, jugar con sus muñecos o comer macarrones.

Después para introducir la emoción de la tristeza, he usado la pizarra digital donde he proyectado el cuento *Lágrimas bajo la cama*, que ha ayudado a que los estudiantes pudiesen profundizar en el tema de una manera más cercana a ellos. A continuación, hemos pasado a realizar la actividad del día, vinculada con lo que estamos trabajando: esta consistía en decorar unas nubes y unas gotas dibujadas, para ello, han usado algodón para darles textura, y después trozos de papel pinocho (es un tipo de papel arrugado y ligero) para darle textura a la lluvia de las nubes.

- MIÉRCOLES 29/01/25

Tercera parte del libro sensorial:

Hoy he seguido con mi proyecto sobre las emociones, más concretamente, he trabajado la emoción de la ira.

En primer lugar, durante la asamblea, hemos estado hablando de que todos tenemos un “volcán interior” (a modo de referencia he usado el cuento *Tengo un volcán*) y que cuando algo nos molesta o nos hace sentir furiosos nuestro volcán se enciende y esto hace que expulsemos fuego por nuestra boca (usando esta metáfora conseguimos que los alumnos lo entiendan más fácilmente). A modo de reflexión, hemos dialogado de cómo podemos hacer para “apagar” ese volcán y la respuesta que he utilizado ha sido diciéndoles que a través de nuestra respiración podemos controlarlo. Para ello hemos practicado ejercicios de relajación en grupo, ofreciéndoles recursos para aprender a gestionar sus emociones.

Posteriormente, los estudiantes han realizado una actividad en la que han usado la acuarela de color rojo para pintar el dibujo de una llama (simboliza el fuego del volcán). Luego cuando se ha secado el dibujo, los niños le han dibujado una cara enfadada.

- VIERNES 31/01/25

Cuarta parte del libro sensorial:

Hoy miércoles, los alumnos han realizado la última actividad del proyecto *Descubriendo mis emociones*, en concreto, hoy han trabajado la emoción del miedo, dando por finalizada la sesión número seis.

Para hacer la actividad del miedo de una forma más creativa y entretenida, primero hemos empezado comentando cómo nos hace sentir esta emoción. Posteriormente les he comunicado que hoy íbamos a hacer magia, porque íbamos a hacer aparecer “fantasmas”. Para ello, he preparado unos folios, en los que he usado ceras de color blanco y he dibujado fantasmas en cada uno de ellos; luego he realizado una demostración para que los estudiantes observarían como salía el “fantasma” aplicando un poco de acuarela de color verde por encima.

Los niños muy sorprendidos y entusiasmados han querido desarrollar la actividad por sí mismos. Para ello, a cada estudiante le he dado un pincel y un papel con pintura verde, de forma autónoma han estado experimentando y descubriendo cómo los “fantasmas” iban apareciendo poco a poco a medida que aplicaban la acuarela por encima.

ANEXO XIII

Imágenes del escondite de las emociones





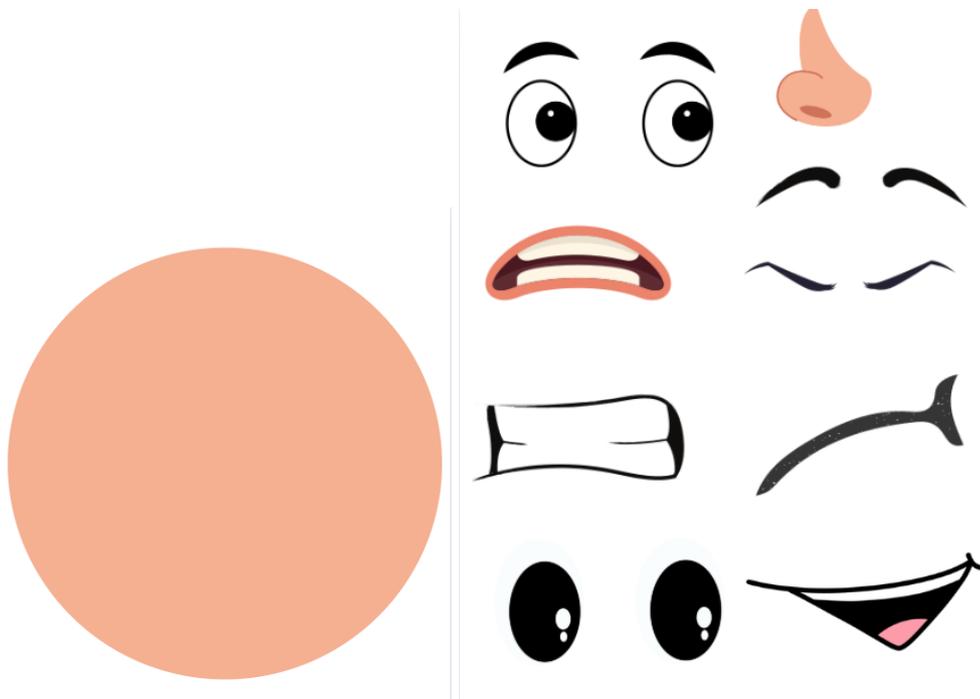
ANEXO XIV

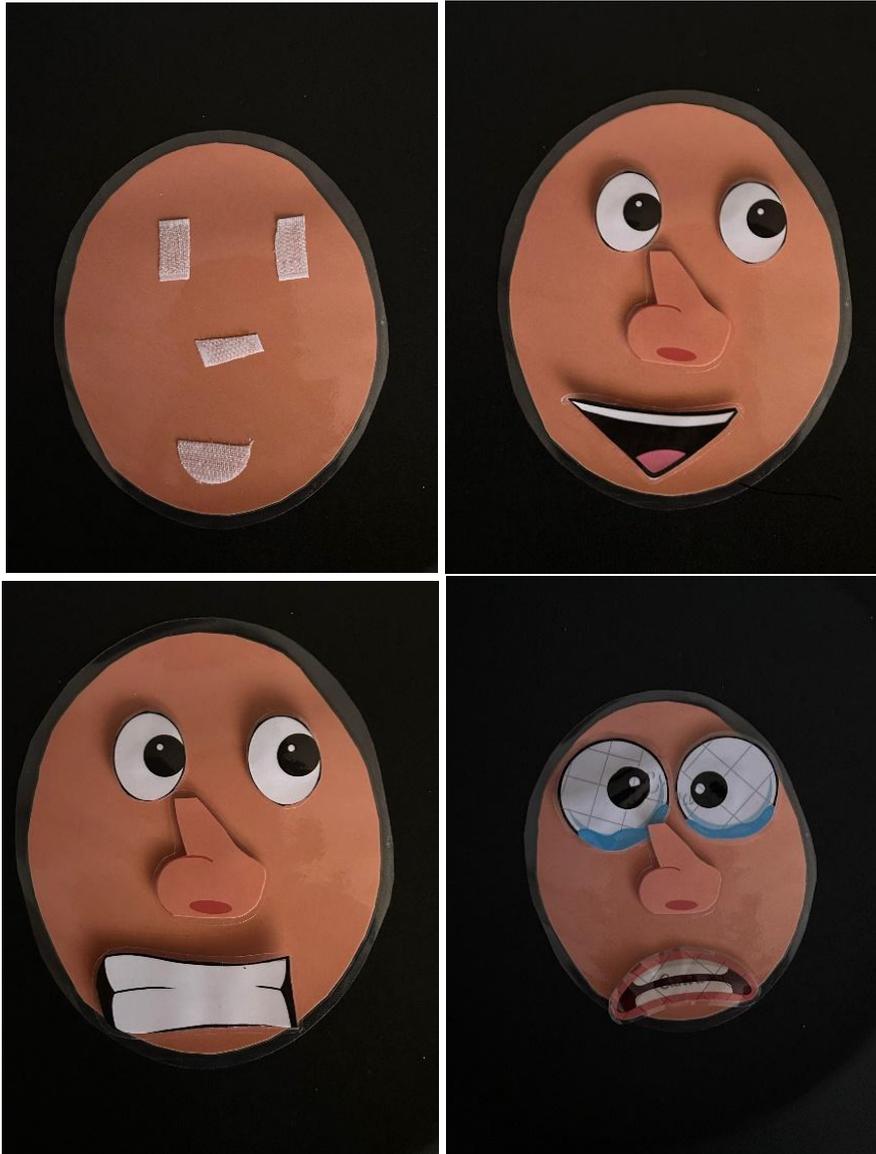
Mural del escondite de las emociones



ANEXO XV

Material manipulable para crear expresiones faciales





ANEXO XVI

La historia del perro "Max"



Un día, Max, el perro aventurero, se encontró un globo flotando en el jardín. “¡Qué contento estoy!”, dijo Max, dando saltos. “¡Me lo voy a llevar de pasea por el bosque!”



Max iba caminando con su globo, cuando de repente, escuchó un ruido fuerte entre los árboles. “¡Oh no! ¿Qué es ese ruido?”, pensó Max muy asustado. Y se escondió detrás de un árbol y abrazó su globo muy fuerte.



Cuando el ruido desapareció, Max decidió regresar a casa. Pero mientras cruzaba un puente, una ráfaga de viento sopló muy fuerte y... ¡su globo se escapó volando! Max se puso a llorar porque había perdido a su globo.



Cuando llegó a casa, Max empezó a gritar y a dar patadas al suelo diciéndole a su mamá que el viento se había llevado a su globo.



La mamá le dió un gran abrazo. “A veces pasan cosas que no podemos controlar, Max. Pero siempre podemos encontrar algo bueno. ¿Qué te parece si hacemos un dibujo del globo?”



Max se puso muy feliz. “¡Buena idea, mamá!”