



**Universitat de les
Illes Balears**

Facultad de Educación

Memoria del Trabajo de Fin de Grado

La educación emocional a través del juego en la primera infancia

Isabel Segura Expósito

Grado de Educación Infantil

Año académico 2019-20

Trabajo tutelado por **Xavier Ponseti Verdaguer**
Departamento de Pedagogía y Didácticas Específicas

Se autoriza a la Universidad a incluir este trabajo en el Repositorio Institucional para su consulta en acceso abierto y difusión en línea, con finalidades exclusivamente académicas y de investigación.	Autor		Tutor	
	Sí	No	Sí	No
	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Palabras claves del trabajo:

Educación emocional, Inteligencia emocional, Competencia emocional, Juego, Currículum.

Resumen

El presente trabajo de fin de grado, cuyo tema principal es “La Educación emocional a través del juego en la primera infancia”, tiene como objetivo analizar la importancia de la Educación Emocional en la educación infantil y la necesidad de su integración global en el día a día del centro para garantizar de este modo una educación integral de los alumnos. Todo ello, concibiendo el juego como instrumento fundamental en este proceso para la consecución de los objetivos marcados.

Una vez analizados los conceptos de Educación emocional, Juego y Currículum en el marco teórico, planteo una propuesta didáctica por lo que respecta al marco empírico. Esta está centrada en el segundo ciclo de Educación infantil, concretamente destinada a alumnos de P5. En este apartado se desglosarán todos los elementos necesarios para ponerla en práctica como los objetivos, contenidos, metodología y diseño de actividades, temporalización y recursos.

Palabras clave: Educación emocional, Inteligencia emocional, Competencia emocional, Juego, Currículum.

Abstract

The present final degree project's main subject matter is “Emotional education through games in early childhood”. The objective is to analyse the importance of Emotional Education in infant education and the necessity to globally integrate this kind of education in schools to ensure an integral education of students. All of the this will be carried out with games which is the main instrument of the process of completing objectives.

Once analysed concepts such as Emotional education, Games, and Curriculum I present a didactic proposal in regards of the empirical framework. The proposal is based on the second cycle of Infant Education, specifically aimed at students of P5. In this section I have broken down all the necessary elements to apply my proposal with the goals, methodology and the design of activities, timing, and resources.

Key Words: Emotional education, Emotional intelligence, Emotional competencies, Games, Curriculum.

ÍNDICE

1. Introducción.....	6
2. Objetivos del estudio.....	7
3. Metodología.....	7
4. Marco Teórico.....	7
4.1 Concepto de emoción.....	7
4.1.1 Componentes de la emoción.....	9
4.1.2 Clasificación de las emociones.....	11
4.1.3 Función de las emociones.....	13
4.1.4 Educación e inteligencia emocional.....	14
4.1.5 Regulación y control de las emociones.....	16
4.2 El juego en educación infantil.....	18
4.2.1 Juego y desarrollo en educación infantil.....	19
4.2.2 Tipos de juego en educación infantil.....	21
4.2.3 El juego como instrumento metodológico en educación infantil; beneficios del juego.....	24
5. El currículum de educación infantil con relación a la educación emocional y el juego.....	27
6. Diseño y desarrollo de la propuesta.....	28
6.1 Contextualización.....	28
6.2 Temporalización.....	29
6.3 Objetivos.....	29
6.4 Contenidos.....	30
6.5 Metodología.....	30
6.6 Actividades de la propuesta.....	31
6.7 Evaluación.....	34
7. Conclusiones.....	34
8. Limitaciones del estudio.....	36
9. Referencias bibliográficas.....	36
10. Anexos.....	40

1. Introducción

Durante toda nuestra vida las emociones conforman un papel muy importante: de ellas depende la construcción de nuestra personalidad, la interacción social y la toma de decisiones. Por ello, es fundamental saber reconocerlas, regularlas y ser capaces de expresarlas de una forma sana y equilibrada, ya que de no ser así nos pueden condicionar nuestras vidas de una manera negativa. De ahí la importancia de valorarlas y educarlas desde la primera infancia para favorecer y propiciar el desarrollo integral de las personas. Solo de este modo podremos obtener un proceso educativo de calidad.

El tener un alto cociente emocional es tan importante o más que tener un buen cociente intelectual. Un estudio tras otro demuestra que los niños con capacidades en el campo de la inteligencia emocional son más felices, más confiados, tienen más éxito en la escuela y, además, estas capacidades se mantienen a lo largo de sus vidas, ayudándoles a tener éxito en su vida laboral, afectiva y personal, Vergara (1997).

Punset (2012) en el prólogo del cuaderno FAROS de Bisquerra, R (2012) afirma: “Algo que está constatando la ciencia es la importancia de la gestión de las emociones básicas y de su prioridad frente a los contenidos académicos de los más pequeños, como la capacidad de cálculo, la caligrafía, la gramática... Incluso la adquisición de valores queda en un segundo plano” (p.5).

Por otro lado, me gustaría destacar el valor del juego y el papel tan importante que adquiere como instrumento indispensable en esta etapa. A través de él exploramos, descubrimos y conocemos el mundo que nos rodea ofreciéndonos a cambio un sano y armonioso crecimiento de nuestras potencialidades y capacidades. Jugar es una de las fuentes más importantes de progreso y aprendizaje, y por ello considero idóneo educar las emociones a través de esta herramienta irremplazable, el juego.

De igual manera, el Decreto 71/2008, de 27 de junio por el cual se establece el currículum de la educación infantil en las Islas Baleares, expone: “El juego es una actividad privilegiada que integra la acción con las emociones y el pensamiento, favorece el desarrollo social y la comprensión progresiva de los puntos de vista de los demás” (p. 183).

2. Objetivos

A través de la realización del presente trabajo, pretendo lo siguiente:

- **Objetivos generales**

- Conocer las bases teóricas que sustentan la importancia de ofrecer una educación emocional en los centros educativos en la etapa de infantil.
- Descubrir cómo influyen las emociones en el ámbito escolar.
- Desarrollar una propuesta educativa para facilitar y favorecer la educación emocional en el aula a través del juego.

- **Objetivos específicos**

- Reconocer e identificar las emociones básicas en uno mismo y en los demás.
- Aprender a regular las emociones.
- Utilizar el juego en las sesiones como herramienta facilitadora del desarrollo emocional de los niños y niñas.

3. Metodología

Para desarrollar el marco teórico he realizado una búsqueda de información en las bases de datos de Google académico, revistas científicas, libros y materiales didácticos utilizando las palabras clave presentadas en el resumen. Con esta información se hará una recopilación de citas y opiniones de diferentes autores, pudiendo extraer simultáneamente conclusiones y reflexiones propias sobre lo investigado. Esta fase se inicia el día 3 de marzo i finaliza el 30 de mayo.

4. Marco teórico

4.1 Concepto de emoción

Son muchos los autores que se han interesado por este constructo a lo largo de la historia, existiendo tantas definiciones como autores, desde filósofos como Aristóteles (348-323 a.C.) hasta científicos como Darwin (1809-1882). A continuación, trataremos de ahondar en las más relevantes.

Etimológicamente, el término emoción procede del latín *emotio* que significa movimiento o impulso, que a su vez deriva del verbo *emovere*, que significa agitar; por lo que se puede afirmar

que las emociones son respuestas inmediatas de agitación fisiológica ante algún acontecimiento que llevan a la acción. Se caracterizan además por tener una duración breve, llegando a durar segundos, minutos o incluso horas, pero rara vez se llegan a extender en el tiempo durante días.

Siguiendo esta línea, Bisquerra (2003) define las emociones como “Un estado complejo del organismo, caracterizado por una excitación o una perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan como respuesta a un acontecimiento externo o interno”.

Según esta definición y basándonos también en las aportaciones de Mora (2012) podemos establecer que las emociones son mecanismos de defensa que se activan de manera inconsciente y automática con el fin de preparar a nuestro cuerpo ante estímulos que nos pueden producir castigo, dolor, placer o recompensa.

Así mismo, en el *Diccionario de Neurociencia* de Mora y Sanguinetti (2004) se define la emoción como “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”.

A diferencia del resto de animales, en el ser humano las emociones se hacen conscientes (debido a la complejidad de nuestro cerebro) dando lugar a los sentimientos, que son la sensación consciente de una determinada reacción emocional (Mora, 2012) y su durabilidad es mucho más prolongada que la emoción. Cuando se experimenta una emoción, el ser humano inconscientemente reúne un conjunto de sensaciones sobre el entorno que le rodea, empleándose a la hora de valorar dicha situación e influyendo en el modo de percibirla. Es por eso por lo que cada individuo experimenta una emoción de manera particular, ya que está estrechamente ligada a sus experiencias anteriores.

Según Sánchez (2006) las emociones infantiles son breves, intensas, transitorias y totales, es decir, el niño las siente intensamente con todo su cuerpo y suelen finalizar bruscamente. Por otro lado, a medida que el niño crece en experiencias y en conocimiento social, las respuestas motoras asociadas a la expresión de las emociones van disminuyendo a favor de las verbalizaciones de dichas sensaciones, pero no siempre, por ello se hace indispensable educar

las emociones para poder crecer como personas equilibradas emocionalmente, que viven en sociedad y que se desenvuelve satisfactoriamente en ella.

Como podemos apreciar, existen diferentes modelos teóricos que intentan explicar qué es una emoción. Lo que diferencia unas teorías de otras, según nos explica Prada (2005), es la forma en la que se relacionan los diferentes componentes que forman una emoción, la importancia que se da a cada uno de ellos y su relación con nuestra interpretación cognitiva, tanto del estímulo como de la situación que ha provocado la emoción en sí. Por tanto, para seguir avanzando en el campo conceptual, es preciso aclarar cuáles son estos componentes.

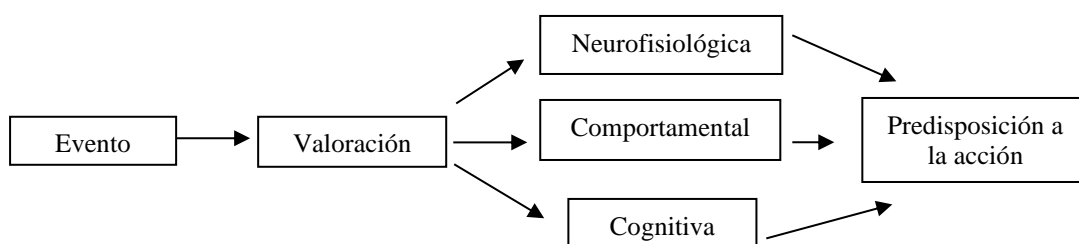
4.1.1 Componentes de la emoción

Para Bisquerra (2003), las emociones se producen de la siguiente manera: en primer lugar, la información sensorial llega a los centros emocionales del cerebro, es captada por los sentidos y como consecuencia se produce una respuesta neurofisiológica. Finalmente, la información es interpretada por el neocórtex.

Las emociones se generan como respuesta a un estímulo interno o externo, real o imaginario, el cual debe tener un potencial emotivo suficiente para que se pueda producir el proceso emocional. La respuesta estará condicionada por la interpretación que se haga del acontecimiento, ya sea de forma consciente o inconsciente. La manera en la que experimentamos y expresamos las emociones también está influenciada por factores sociales, culturales y de género.

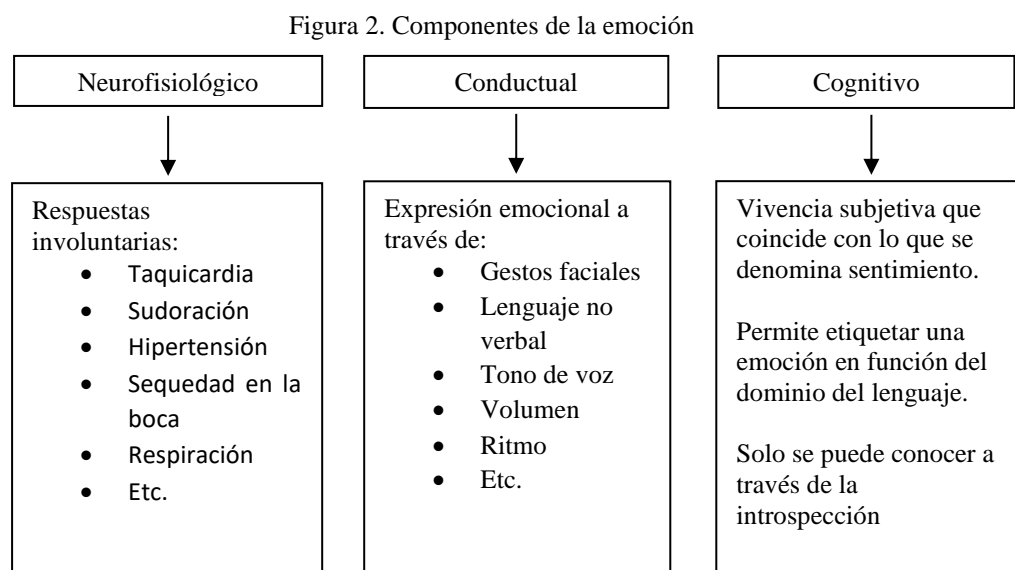
Para sintetizar de forma más gráfica y visual el proceso por el que se producen las emociones, utilizaremos el siguiente esquema propuesto por Bisquerra (2003):

Figura 1. Concepto de emoción.



Este proceso de valoración, tras una acción o evento desencadenante, puede tener varias fases. Lazarus (1991, citado por Bisquerra 2003), propone una segunda fase de valoración (a través de la cognición). En este momento, de forma consciente se hace una valoración sobre el hecho en sí, considerando si este influirá positiva o negativamente en el logro de nuestros objetivos. Después, se evalúa en qué medida estamos preparados para afrontar la situación y cómo, con qué recursos personales contamos.

Siguiendo a Bisquerra y apoyándonos en su esquema, los componentes de una emoción son: neurofisiológico, conductual y cognitivo. En la figura 2 se sintetiza cada uno de ellos.



El componente *neurofisiológico* hace referencia a los cambios fisiológicos que se experimentan como respuesta involuntaria del organismo que el sujeto no puede controlar, pero sí que se pueden prevenir mediante técnicas como la relajación.

El componente *conductual* nos permite inferir qué tipo de emociones estamos experimentando y, aunque su control no es fácil se puede lograr regulando conscientemente la expresión facial y corporal ante la persona que nos observa, ya que son estas expresiones los indicadores del estado emocional al que se asocia una conducta.

El componente *cognitivo* nos permite tomar conciencia de la emoción que estamos sintiendo para identificarla y etiquetarla, siendo este último aspecto fundamental para comprender y regular en su totalidad la emoción que se está experimentando. No ser capaces de identificar

nuestras emociones trae consigo efectos negativos sobre nosotros mismos y nuestras relaciones con los demás, por lo que incidimos en la importancia de una educación emocional encaminada a un mejor conocimiento de las emociones y del dominio del vocabulario emocional.

Podemos ver de esta manera que razón y emoción están íntimamente relacionadas, no existiendo de este modo “un universo de distancia” (Casassus, 2006) entre ambas, como creía el modelo de escuela que imperó hasta antes el siglo XXI, en el cual las emociones fueron formalmente suprimidas con el objetivo de facilitar el control del tiempo, la mente, el cuerpo y sobre todo las emociones de los alumnos, ya que pensaban que el pensamiento emocional y su consecuente conducta emocional conllevaba a una conducta desordenada. Resultando un gran error, ya que hemos podido comprobar que la razón y la emoción son dos aspectos que existen de manera conjunta y por tanto actúan de manera conjunta.

Por otro lado, la intensidad i la calidad de las emociones está determinada por la forma en la que las personas evalúan los estímulos, creándose de este modo las diferencias individuales en situaciones muy similares e incluso idénticas.

4.1.2 Clasificación de las emociones

Son muchos los autores quienes han mostrado gran interés por clasificar las emociones. Las diferentes propuestas han generado jerarquías, de las cuales, ninguna de ellas ha recibido una aceptación unánime. Sin embargo, todos los autores coinciden en que las emociones se encuentran dentro de un eje que va del placer al displacer.

Nosotros nos centraremos en la clasificación propuesta por Bisquerra (2009), ya que está pensada para ser utilizada en la educación emocional y, además, es la más actual basada en revisiones anteriores. Se trata de presentar las emociones en un espacio de tres dimensiones que está en movimiento, haciendo una analogía entre el universo que conocemos y el universo que conforma el mundo de las emociones (galaxias emocionales, constelaciones emocionales básicas, etc.).

Esta clasificación psicopedagógica de Bisquerra divide las emociones en tres grandes categorías: las emociones básicas, como son las emociones positivas y las emociones negativas, y las emociones ambiguas (sorpresa, emociones sociales y emociones estéticas).

La siguiente tabla sintetiza y clarifica esta clasificación:

Tabla 1. Clasificación de las emociones (Bisquerra, 2009).

EMOCIONES NEGATIVAS	
Miedo	Temor, horror, pánico, terror, pavor, desasosiego, susto, fobia, etc.
Ira	Rabia, cólera, rencor, odio, furia, indignación, resentimiento, aversión, exasperación, tensión, excitación, agitación, animadversión, animosidad, irritabilidad, hostilidad, violencia, enojo, celos, envidia, impotencia, desprecio, acritud, animosidad, antipatía, resentimiento, rechazo, recelo, etc.
Tristeza	Depresión, frustración, decepción, aflicción, pena, dolor, pesar, desconsuelo, pesimismo, melancolía, autocompasión, soledad, desaliento, desgana, morriña, abatimiento, disgusto, preocupación.
Asco	Aversión, repugnancia, rechazo, desprecio.
Ansiedad	Angustia, desesperación, inquietud, inseguridad, estrés, preocupación, anhelo, desazón, consternación, nerviosismo.
EMOCIONES POSITIVAS	
Alegría	Entusiasmo, euforia, excitación, contento, deleite, diversión, placer, estremecimiento, gratificación, satisfacción, capricho, éxtasis, alivio, regocijo, humor.
Amor	Aceptación, afecto, cariño, ternura, simpatía, empatía, interés, cordialidad, confianza, amabilidad, afinidad, respeto, devoción, adoración, veneración, enamoramiento, ágape, gratitud, interés, compasión.
Felicidad	Bienestar, satisfacción, armonía, equilibrio, plenitud, paz interior, tranquilidad, serenidad, gozo, dicha, placidez, etc.
EMOCIONES AMBIGUAS	
Sorpresa	La sorpresa puede ser positiva o negativa. En esta familia se pueden incluir: sobresalto, asombro, desconcierto, confusión, perplejidad, admiración, inquietud, impaciencia. Relacionadas con la sorpresa, pero en el otro extremo de la polaridad pueden estar anticipación y expectativa, que pretenden prevenir sorpresas.
Emociones sociales	Vergüenza, culpabilidad, timidez, vergüenza ajena, bochorno, pudor, recato, rubor, sonrojo, verecundia.
Emociones estéticas	Las emociones estéticas son las que se experimentan ante las obras de arte y ante la belleza.

Las emociones negativas, cuyos centros son el miedo, la ira y la tristeza, se experimentan ante situaciones valoradas como una amenaza, una pérdida, etc. y requieren de energía para afrontar la situación.

En cambio, las emociones positivas, cuyos centros son la alegría, el amor y la felicidad, se experimentan ante acontecimientos que nos proporcionan disfrute y bienestar.

Estos dos tipos de emociones representan la polaridad emocional, es decir, las emociones, como ya hemos comentado anteriormente, se sitúan en un eje de dos polos: positivo y negativo. Sin embargo, hay que dejar claro que esta polaridad no significa “emociones malas” y “emociones buenas”, ya que todas las emociones son útiles y válidas. El problema está en lo que hacemos con ellas: el modo en cómo las gestionamos determina los efectos que van a tener sobre nuestro bienestar y el de los demás.

Pero siendo buenas todas las emociones, algunas nos hacen sentir bien y otras nos hacen sentir mal. Por ello, a unas se las denomina positivas y a otras negativas en función de si aportan o no bienestar.

Las emociones negativas suelen ser más frecuentes, más intensas y duraderas que las positivas, esto explica el hecho de que las emociones negativas tengan la función esencial de aumentar las probabilidades de supervivencia, mientras que las positivas no son indispensables para sobrevivir, sino que van orientadas a la felicidad.

Las emociones como la sorpresa, las emociones sociales y las emociones estéticas se incluyen dentro de las emociones ambiguas, ya que pueden tener una valencia positiva o negativa. Además, cada una de ellas gira entorno a las demás “galaxias”.

Como hemos podido comprobar hasta ahora, se hace indiscutible la importancia que tienen las emociones como elemento moldeador de nuestras vidas, ya que la mayoría de nuestras acciones giran en torno a ellas. Por ello, se deben trabajar la mayoría de las emociones posibles, tanto positivas como negativas, tanto en nosotros mismos como en los demás, puesto que de cada una de ellas se aprende y es la manera de aprender a regularlas: reconociéndolas y aceptándolas posteriormente.

4.1.3 Función de las emociones

Recurrir a la función de las emociones es otra forma de clasificarlas haciendo referencias a sus finalidades propias. Todas las emociones tienen alguna característica que les otorga utilidad,

permitiendo que el individuo ejecute una conducta apropiada en las diferentes situaciones que se le presenten.

Según Reeve (1994, citado en Chóliz, 2005) las emociones tienen tres funciones principales: función adaptativa, función social y función motivacional.

La *función adaptativa* es considerada la función más importante de la emoción, ya que prepara al organismo para que lleve a cabo de manera eficaz una conducta exigida por las circunstancias y el entorno, preparándolo para que se movilice y proporcione la energía necesaria para la consecución de su objetivo.

La *función social* de las emociones permite a los demás predecir nuestro comportamiento y viceversa; lo que implica un valor importante en las relaciones interpersonales. Esta función se lleva a cabo mediante diferentes sistemas de comunicación: verbal, no verbal y arte. Emociones como la felicidad favorecen los vínculos sociales y las relaciones interpersonales, mientras que la ira puede generar respuestas de evitación o de confrontación (Chóliz, 2015).

Por último, la *función motivacional* puede determinar la aparición de la conducta motivada, dirigirla hacia una determinada meta y hacer que se ejecute con una cierta intensidad.

Siguiendo a Chóliz (2005), esta función de las emociones no se limita al hecho de que en toda conducta motivada se producen reacciones emocionales, sino que una emoción puede determinar la aparición de la conducta motivada. De este modo, las emociones nos permiten flexibilizar la interpretación de los acontecimientos, así como la elección de la respuesta más adecuada.

4.1.4 Educación e inteligencia emocional

Para Bisquerra (2011) la educación emocional es una innovación educativa que busca dar respuesta a las necesidades sociales que no están siendo atendidas y/o valoradas en la educación formal. Su finalidad es desarrollar competencias emocionales que faciliten un mejor bienestar personal y social. Debido a que el desarrollo de dichas competencias necesita una práctica continua, es importante iniciar la educación emocional desde la educación infantil, ya que es el

momento en el que se establecen las bases del conocimiento y del desarrollo, y esta debe continuar a lo largo de todo el ciclo vital.

Se podría decir que la educación emocional es un modo de prevención primaria, ya que su función es ayudar a descubrir las emociones, a identificarlas, en uno mismo y en los demás, a enseñar a controlarlas y a expresarlas de forma correcta, a empatizar con los demás, a quererse y aceptarse a uno mismo y a los otros. Por el contrario, no busca la exclusión de las emociones negativas, sino una reorientación de estas hacia lo positivo, a través del conocimiento de los factores que las provocan, sabiendo manejarlas, regularlas y transformarlas, de tal modo que se logre un control de la situación sin gran perjuicio para la existencia del sujeto.

Ser capaz de mantener una autoestima positiva a pesar de las críticas nos ayuda a prevenir la aparición de una infinidad de trastornos psíquicos. Aprender a respetar y valorar las diferencias respecto a los demás es fundamental para poder enriquecernos a nivel personal. Resolver conflictos de manera pacífica nos permitirá evitar actitudes violentas y agresivas a las dos (o más) partes implicadas. Poder regular el estrés y la ansiedad nos permitirá afrontar con éxito los desafíos a los que hagamos frente. Y así en todos los contextos y situaciones que nos encontremos, ya que las emociones, como hemos dicho anteriormente, nos acompañan permanentemente durante toda nuestra vida.

Es aquí donde entra en juego la Inteligencia emocional (IE), redefinida en 1997 por Mayer y Salovey como:

La habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual (citado en Extremera y Fernández-Berrocal, 2003: 99).

Sin embargo, fue Goleman quien popularizó este concepto en 1995 gracias al éxito de su libro *inteligencia emocional*. Goleman (1995) define la inteligencia emocional como “la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, de motivarnos y de manejar adecuadamente las relaciones”.

Está claro que estas habilidades no podrían conseguirse sin una educación de las emociones, por tanto, es importante recalcar que la enseñanza de estas habilidades depende de forma

prioritaria de la práctica, el entrenamiento y su perfeccionamiento, y no tanto de la instrucción verbal. Es decir, lo esencial es ejercitar y practicar las habilidades emocionales para que puedan llegar a convertirse en una respuesta más del repertorio natural del niño.

Además, para que esta educación sea beneficiosa y favorecedora de estas habilidades y competencias para enfrentar el día a día, es importante tener en cuenta la formación del profesorado. Esta formación debería de dotarlos de un bagaje sólido en materia de emociones y competencias emocionales. Llevar a la práctica la educación emocional no significa desarrollar actividades para los alumnos, sino de desarrollar actitudes y formas de expresión acordes a lo que se quiere enseñar, en las que las emociones sean vividas, respetadas y acogidas en su amplitud.

Por tanto, la promoción y desarrollo de la inteligencia emocional en el aula, tanto del maestro/a como del alumnado, debe producirse de un modo coordinado.

4.1.5 Regulación y control de las emociones

La regulación de las emociones podría entenderse como un componente específico de los procesos de autorregulación, teniendo grandes repercusiones en la adaptación al entorno desde los primeros años de vida.

Generalmente, los procesos de autorregulación se entienden como los intentos de modificar o modular las acciones para adaptarse mejor a las situaciones (Calkins, 2007; Gross, 2014). Sin embargo, estos procesos implican la modificación de elementos más concretos como los pensamientos, las emociones y las reacciones fisiológicas.

Tradicionalmente, la autorregulación se entendía como una habilidad estable que el sujeto podía utilizar de manera similar en cualquier situación. Sin embargo, estudios recientes proponen que la capacidad de autorregulación en general y de autorregulación emocional en particular depende de múltiples factores como la cultura, el contexto, las experiencias familiares, los estilos parentales y el propio temperamento de la persona (Eisenberg et al., 2003). A través de todas estas experiencias los niños aprenden qué emociones y conductas deben mostrarse en cada situación.

De todos los factores mencionados anteriormente, el contexto cobra una relevancia particular en el autocontrol emocional, es decir, los individuos desarrollarán su capacidad de autorregulación emocional en función de las demandas del contexto en el que se encuentre y de los recursos disponibles según la etapa evolutiva. Por tanto, es muy importante que tengamos en cuenta estos factores a la hora de evaluar la capacidad de regulación emocional del niño o niña.

Goleman (2001), diferencia cinco subcompetencias dentro de la regulación emocional como: autocontrol, confiabilidad, integridad, adaptabilidad e innovación. Para adquirir ciertas estrategias de regulación emocional se utilizan técnicas como el diálogo interno, control del estrés, autoafirmaciones positivas, etc. (Bisquerra, 2000). El primer paso es identificar cómo se siente uno mismo y seguidamente buscar formas que ayuden a sentirse mejor, como hacer deporte, reír, cantar, bailar, relajarse, etc.

Es importante destacar que para que se produzca una regulación de las emociones es fundamental desarrollar primero la conciencia emocional. Para Bisquerra (2003), la conciencia emocional es la capacidad de tomar conciencia de las propias emociones y de las de los demás, además de la habilidad para percibir el clima emocional de un contexto determinado. Así pues, percibir con precisión los sentimientos y emociones propios y de los demás, identificarlos y etiquetarlos de manera adecuada, es el primer paso hacia la regulación de las emociones.

A continuación, desarrollamos cinco apartados elaborados por Bisquerra (2003), revisados y actualizados por Bisquerra y Escoda (2007), donde se explica las microcompetencias que configuran la competencia de la regulación emocional, y que ayudan a entender, expresar y regular nuestras emociones.

- *Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento:* los estados emocionales repercuten en el comportamiento y estos en la emoción; ambos pueden regularse por la cognición, es decir a través del razonamiento, de la conciencia.
- *Expresión emocional:* capacidad para expresar las emociones de forma adecuada. Incluye la habilidad de poder comprender que en ocasiones el estado emocional interno del individuo no tiene por qué corresponder con la expresión externa que de él se presenta, tanto en uno mismo como en los demás. También supone la capacidad

de comprender que nuestra expresión emocional tiene un impacto en otras personas, y la facilidad de tenerlo en cuenta a la hora de relacionarnos.

- *Regulación de emociones y sentimientos*: enfocado a la regulación emocional en sí. Se trata de la aceptación de que las emociones y los sentimientos se deben regular. Podemos regular la impulsividad, la tolerancia a la frustración, la persistencia en la obtención de objetivos a pesar de las dificultades, etc.
- *Habilidades de afrontamiento*: se refiere a la capacidad de afrontar emociones negativas mediante estrategias de autorregulación para poder controlar tanto la intensidad como la persistencia de las emociones.
- *Competencia para autogenerar emociones positivas*: es la habilidad que tiene la persona de experimentar de manera voluntaria y consciente emociones positivas. En definitiva, es la capacidad que se tiene para autogestionar las propias emociones para conseguir una calidad de vida emocionalmente buena.

El conocimiento y manejo de estas cinco competencias pueden facilitar la expresión y regulación de nuestras emociones.

Por otro lado, atendiendo a Hervás y Vázquez (2006) existen unas variables que pueden afectar a la aparición y/o efectividad de los procesos de regulación. Estas variables son: el conocimiento de diferentes estrategias de regulación emocional, la atención hacia el estado emocional, las expectativas generalizadas de regulación, el estilo de apego, la costumbre en relación con el estado de ánimo a regular, la autoestima, la diferenciación y claridad en la percepción del afecto y los rasgos de personalidad. Como podemos apreciar, son muchas las variables que juegan un papel importante en la regulación de las emociones, ya que afectan en gran medida a la hora de alcanzar una regulación emocional apropiada.

Es cierto que es muy complicado controlar las emociones y esta tarea torna mucho más compleja en la infancia, por ello, puede resultar beneficioso crear un clima amable y pacífico con espacios de silencio, relajación o masajes para favorecer así el desarrollo de una adecuada competencia de regulación emocional.

4.2 El juego en educación infantil

Basándonos en un enfoque constructivista y ecológico como las aportaciones teóricas de Piaget (1967), Vygotsky (1994) y Bruner (1986) y las aportaciones pedagógicas de Malaguzzi

(2001), Montessori (1987) y Tonucci (2012), principalmente, podemos interpretar el juego como una actividad libre y natural que favorece el desarrollo integral del niño y que debe darse en contextos que faciliten el desarrollo de la autonomía, la capacidad de decisión y la resolución de conflictos. Es una actividad cuya finalidad para los niños es el propio juego, en el cual se ponen a prueba las competencias emocionales, físicas, cognitivas y sociales. El juego es un instrumento de aprendizaje vital para el niño, ya que además de lo anteriormente mencionado también permite al niño manifestarse de acuerdo con su desarrollo, ritmo e intereses, a aprender de manera significativa y a desarrollar la socialización y la adquisición de valores. De esta forma, el juego facilita el conocimiento y la asimilación de la propia cultura, ya que en él los niños recrean los modelos observados en los adultos.

Afortunadamente, el Comité de los Derechos del Niño (2013) publicó la “Observación General n.º 17 sobre el derecho del niño al descanso y el esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de su edad y a participar libremente en la vida cultural y en las artes”, complemento del artículo 31 de la Convención de los Derechos del Niño (1989). Pero, aun reconociéndose el juego como un derecho fundamental de la infancia, existe la creencia, tanto en educación infantil como en la educación primaria, de que los niños conseguirán un mayor éxito escolar si se avanza en los aprendizajes de tipo académico, lo que nos lleva a caer en un gran error e incluso ser motivo del fracaso escolar.

Para poder reconocer el derecho del niño al juego es necesario comprender su naturaleza y los beneficios que comporta (Lester y Russel, 2010).

En definitiva, nosotros entendemos el juego como una actividad placentera en la que los niños juegan porque quieren y no porque deben. Es una necesidad intrínseca que les lleva a explorar, experimentar y relacionarse con el mundo que les rodea y con los demás. Es importante, que el adulto como profesional docente respete esta necesidad y la observe, para poder así, plantear espacios educativos de interés para el niño. Observando como los niños desarrollan esta actividad se puede comprender, entender y respetar la personalidad del niño.

A continuación, en los siguientes apartados, ahondaremos en los aspectos más relevantes del juego en la etapa de educación infantil.

4.2.1 Juego y desarrollo en educación infantil.

“Juego y aprendizaje no son términos opuestos. Hay importantes adquisiciones que se logran en la infancia a través de situaciones lúdicas. La escuela no debe ignorar la importancia que el juego ocupa en la vida de los niños. Es un aliado en la labor educativa” Linaza y Maldonado (1990).

Entre las innumerables investigaciones y aportaciones teóricas sobre el juego y su influencia sobre el desarrollo del niño, podemos sintetizarlas en autores que defienden que el desarrollo evolutivo del niño condiciona al juego, mientras que para otros, es el juego, y las habilidades que en él se desarrollan, el que determina el aprendizaje y el desarrollo de la persona.

Piaget (1961) es uno de los autores que defiende la postura de que el desarrollo evolutivo marca las condiciones del juego. Para este autor, el juego tiene una finalidad fundamentalmente asimilatoria y establece una línea en la evolución del juego paralela a la evolución cognitiva del niño.

En la tabla 2 se muestra la relación entre juego y desarrollo establecida por Piaget, tal y como señala Garaigordobil (2002).

PERÍODO DE DESARROLLO	ESTRUCTURA DEL PENSAMIENTO	TIPOS DE JUEGOS
Sensoriomotriz (0-2)	<ul style="list-style-type: none"> - Pensamiento en acción - La interacción con el medio se basa en la acción 	Juegos de ejercicios o funcional
Preoperacional (2-6)	<ul style="list-style-type: none"> - Pensamiento representativo - La interacción utiliza los nuevos recursos simbólicos. Al principio el pensamiento es mágico y no se basa en la realidad o la experiencia 	Juego simbólico
Operaciones concretas (6-12)	<ul style="list-style-type: none"> - Pensamiento reflexivo - Los problemas de las relaciones perceptibles o concretas entre los objetos se resuelven mediante el uso de la lógica 	Juegos de reglas

Para Piaget, las diversas formas que adopta el juego durante el desarrollo infantil son consecuencia directa de las transformaciones que sufren sus estructuras intelectuales. El tipo de juego es, en parte, un reflejo de estas estructuras (Gallardo-López, 2018). Pero en la medida en que es acción infantil por antonomasia, el juego contribuye al establecimiento y desarrollo de nuevas estructuras mentales (Linaza, 1991). Piaget señala que el juego consiste en un predominio de la asimilación sobre la acomodación.

Respecto a la teoría de que el juego condiciona el desarrollo evolutivo del niño, Vygotsky (1982) entiende el juego como una progresión. En su opinión, el juego crea una zona de desarrollo próximo en el niño. El juego contiene en sí mismo una serie de conductas que representan diversas tendencias evolutivas, y por esta razón es una fuente muy importante de desarrollo (Vygotsky, 2008).

Este autor establece una relación entre el juego y el contexto sociocultural en el que vive el niño y afirma que, durante el juego, los niños se proyectan en las actividades adultas de su cultura y recitan sus futuros papeles y valores. De este modo, el juego va por delante del desarrollo, ya que así los niños comienzan a adquirir la motivación, capacidad y actitudes necesarias para su participación social.

Habrán quienes respalden una postura más que otra, pero lo que sí que podemos extraer en común es que el juego contribuye positiva y significativamente al desarrollo integral del niño en la etapa de infantil, ya que a través de él los niños aprenden valores, normas, roles, conductas, actitudes, interiorizan conceptos y desarrollan capacidades, exploran el mundo que les rodea, lo comprenden y se relacionan con él, se relacionan socialmente, conocen rasgos de su cultura, desarrollan su pensamiento e inteligencia, se integran en el mundo adulto y se divierten.

4.2.2 Tipos de juego en educación infantil

Como hemos comentado anteriormente, Piaget (1961) establece cinco tipos de juego en base a las estructuras cognitivas del niño, los cuales van apareciendo cronológicamente. Para ello, establece unos estadios evolutivos en los que predomina una forma determinada de juego:

- a. Estadio sensoriomotor (0-2 años): predomina el juego funcional o de ejercicio.
- b. Estadio preoperacional (2-6 años): predomina el juego simbólico

- c. Estadio de las operaciones concretas (6-12): predomina el juego de reglas
- d. Estadio de las operaciones formales (a partir de los 12): predomina el juego de reglas complejas.

Además, Piaget describe cómo simultáneamente a los demás tipos de juego va apareciendo el denominado juego de construcción, aproximadamente a partir del primer año de vida.

A continuación, describimos de forma breve pero más detallada los tipos de juego propuestos por Jean Piaget.

- *Juego funcional o de ejercicio:* es el primero en aparecer (0-2 años) y abarca las actividades que el niño realiza con su propio cuerpo: agarrar, chupar, morder, soltar, tirar, golpear, etc. Todas las acciones que el niño realiza en este periodo se basan en la búsqueda de placer. La manipulación y exploración de los objetos y de su entorno permite ir conociendo el mundo que les rodea, favoreciendo de este modo su adaptación al medio.
- *Juego simbólico:* corresponde al estadio preoperacional (2-6 años). En este periodo el niño es capaz de evocar personas y objetos que no están presentes. La simulación comienza con replicas en miniatura de los objetos hasta llegar a la simbolización que nada tienen que ver con los reales. Junto con las representaciones simbólicas avanza el desarrollo del lenguaje, aspecto de gran importancia para el juego ya que es un conductor bidireccional donde el juego aporta al lenguaje y viceversa.
- *Juego de reglas simples:* corresponde al periodo de las operaciones concretas (6-12 años). En este momento, incluso un poco antes el niño comienza a interesarse por el juego reglado, en el que hay que seguir una serie de normas y donde se persigue un objetivo concreto. Las reglas son establecidas por los propios niños de acuerdo con la naturaleza de los objetos.
- *Juego de reglas complejas:* se da a partir de los 12 años aproximadamente (corresponde al estadio de las operaciones formales). En este momento incrementa el nivel de dificultad de la etapa anterior.
- *Juegos de construcción:* este juego requiere de una idea previa de la manipulación de los objetos. Se da simultáneamente al resto de periodos y se va haciendo más complejo a medida que el niño crece.

Rüssell (1970) realiza otra clasificación del juego, el cual divide en cuatro clases:

- *Juego configurativo*: el niño construye, une, combina... guiado más por el placer que por la intención de crear algo con un objetivo concreto. Cuando juega, el niño se guía por las características de los objetos.
- *Juegos de entrega*: los niños se dejan llevar por las cualidades de los objetos, las cuales, condicionan el juego. En este tipo de juegos, la entrega se alterna también con el carácter configurativo.
- *Juego de representación de personajes*: el niño simula ser personajes, animales, objetos, etc. Estos juegos los niños realizan acciones que generalmente tienen poco que ver con la realidad, sin embargo, les proporciona conocimiento de la vida de los otros.
- *Juegos regulados*: juegos en los que se deben cumplir una serie de reglas. Este tipo de juegos es más propio encontrarlo en edades superiores ya que hay extensas zonas del juego infantil en las que el establecimiento de límites carece de sentido porque el niño no posee la posibilidad de infringirlas.

Garvey (1985) sin embargo, diferencia seis tipos de juego:

- *Juego acompañado de movimiento*: el niño disfruta con las sensaciones corporales provocadas por el movimiento. Esta es la primera clase de juego que los bebés pueden experimentar con su propio cuerpo, lo que conlleva que lo vayan descubriendo poco a poco. No todos los gestos que el niño realiza tienen carácter lúdico, sino que hay que diferenciar entre movimientos controlados que producen placer y los reflejos propios de estas edades.
- *Juego con objetos*: los niños disfrutan tocando, chupando, lanzando, frotando, etc. toda clase de objetos. Esto les ayuda a comprender las características de estos, así como a conocer el entorno que les rodea. Los objetos sirven de diversas maneras como punto de unión entre el niño y su entorno y no hay que ceñirse exclusivamente a los juguetes prefabricados que los adultos ponen a disposición de los pequeños, ya que los objetos más cotidianos despiertan gran interés.
- *Juegos con el lenguaje*: el niño encuentra en el habla gran cantidad de recursos que pueden ser aprovechados en la actividad lúdica. Casi todos los niveles de organización del lenguaje (fonética, gramática y significado) y la mayoría de los fenómenos del lenguaje y del habla constituyen recursos potenciales para el juego. Así, por ejemplo, vemos como el niño tararea, repite sílabas o palabras o emite ruidos.
- *Juego con materiales sociales*: el niño va integrando en la actividad lúdica nuevas capacidades adquiridas. En este caso, el niño comienza a relacionarse con sus iguales, por lo que ahora el juego es compartido, se adoptan roles, se establecen acciones o historias que hay que interpretar...
- *Juego con reglas*: comienza en edades tempranas y se va haciendo más complejo. Este tipo de juego hace que el niño se “acostumbre” a la sociedad en la que vive ya que está regida por

normas. El juego con reglas se puede compatibilizar con el resto de las categorías expuestas anteriormente.

- *Juego ritualizado*: entendiendo el ritual no por su contenido o por el medio a que apela, sino por su forma distintiva: repetición controlada. Es decir, existe una regularidad en cuanto al ritmo, duración, intensidad.

Otra clasificación del juego es la que nos ofrece Díaz (1993):

- *Juegos sensoriales*: desarrollan los diferentes sentidos del ser humano. Se caracterizan por ser pasivos y por promover un predominio de uno o más sentidos en especial.
- *Juegos motrices*: buscan la madurez de los movimientos en el niño.
- *Juegos de desarrollo anatómico*: estimulan el desarrollo muscular y articular del niño.
- *Juegos organizados*: refuerzan el canal social y el emocional. Pueden tener implícita la enseñanza.
- *Juegos predeportivos*: incluyen todos los juegos que tienen como función el desarrollo de las destrezas específicas de los diferentes deportes.
- *Juegos deportivos*: su objetivo es desarrollar los fundamentos y la reglamentación de un deporte, como también la competencia y el ganar o perder.

4.2.3 El juego como instrumento metodológico en educación infantil; beneficios del juego

Dado que el juego es un derecho y una necesidad básica e intrínseca de los niños, la educación en general y los docentes en particular debemos concebirlo como un instrumento metodológico indispensable e insustituible en la etapa de educación infantil por ser favorecedor y potenciador del desarrollo integral de los niños.

Por lo general, la gran mayoría de docentes dedicados a la educación infantil y los padres más implicados en la educación (formal y no formal) de sus hijos, saben acerca de los múltiples beneficios del juego, como por ejemplo que potencia el desarrollo psicomotor, la motivación y las emociones, desarrolla la imaginación y la creatividad, favorece el lenguaje, la comunicación y la socialización, promueve la interacción con los demás, facilita la cooperación en actividades conjuntas entre iguales, fomenta el desenvolvimiento de los sentimientos, incrementa la atención y la memoria, etc.

A continuación, pasamos a clasificar dichos beneficios en función de las áreas de desarrollo infantil basándonos en la clasificación que establece López (2010) de las áreas que pueden potenciarse a través del juego.

a. La afectividad

El desarrollo de la afectividad cobra un papel fundamental en la primera infancia como dimensión esencial de la personalidad infantil, potenciando el reconocimiento, la expresión y el control progresivo de emociones y sentimientos.

Las relaciones afectivas establecidas en situaciones de actividad motriz, y en particular a través del juego, serán esenciales para el desarrollo emocional (Madrona, Contreras y Gómez, 2008, p. 71).

b. La motricidad

Una de las principales necesidades que experimentan los niños en las primeras etapas de su desarrollo es la de responder a los impulsos de movimiento, por ello es tan importante dejarles libertad de movimiento y elección, ya que ellos mismos regulan esta necesidad bajo sus propios intereses.

En la etapa de Educación Infantil los niños encuentran en su cuerpo y en el movimiento las principales vías para entrar en contacto con la realidad que los envuelve y, de esta forma, adquirir los primeros conocimientos acerca del mundo en el que viven, crecen y se desarrollan (Gallardo-López y Gallardo, 2018).

El progresivo descubrimiento del propio cuerpo como fuente de sensaciones, y la exploración de las posibilidades corporales, constituirán experiencias necesarias sobre las cuales se irá construyendo el pensamiento infantil.

c. La inteligencia

La educación por medio del movimiento hace uso del juego y beneficia al niño en gran medida, ya que contribuye al desarrollo de su potencial cognitivo además de la destreza perceptiva, la activación de la memoria y las habilidades lingüísticas (Meneses y Monge, 2001). Por tanto,

podríamos afirmar que el desarrollo sensoriomotor es clave en el desarrollo cognoscitivo del niño.

Asimismo, el juego influye positivamente en el desarrollo psicológico con grandes aportaciones a las áreas de lenguaje y socialización, cognoscitivas, motoras gruesas y finas y de autocuidado (Damián, 2007).

d. La creatividad

El juego en sí mismo constituye un modo de expresión de la creatividad de modo espontáneo y natural, a través de él el niño otorga protagonismo a sus fantasías e imaginación.

La imaginación, el uso de símbolos, el recurso a la metáfora es consustancial al juego simbólico, a la actividad del " como si " y consustancial a la creatividad. El juego, conlleva combinaciones y transformaciones de ideas, acciones y situaciones. La analogía es la dimensión más genuina del pensamiento creador (Romo, 2007).

e. La sociabilidad

A través del juego, el niño toma contacto con sus iguales y ello le ayuda a ir conociendo a las personas que le rodean, a aprender normas de comportamiento y a descubrirse a sí mismo en el marco de estos intercambios.

Todas las actividades lúdico-grupales que realizan los niños y las niñas a lo largo de la infancia estimulan su progresivo desarrollo del yo social. Los estudios realizados destacan que los juegos simbólicos, los juegos de reglas y los juegos cooperativos tienen cualidades intrínsecas que los hacen relevantes en el proceso de socialización infantil (García y Alarcón, 2011).

En definitiva, el juego constituye el eje metodológico sobre el que se asienta la intervención educativa en infantil y primaria y responde a la necesidad vital de jugar que tiene el niño. Es un instrumento muy valioso para desarrollar la imaginación y creatividad, facilitar y mantener la relación entre iguales, transmitir valores y pautas de comportamiento, estimular la alegría de vivir y proporcionar estados de bienestar subjetivo, de felicidad.

Si a los niños se les da la oportunidad de experimentar, investigar y crear, obtendrán los conocimientos y las destrezas que les permitirá acercarse a las ciencias y lograr una adecuada convivencia social.

“Se debe considerar que niño que no juega, no aprende” Feneti (1994).

5. El currículum de educación infantil con relación a la educación emocional y el juego

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, dispone en su artículo 3.2 que: “En ambos ciclos se atenderá progresivamente al desarrollo afectivo, favoreciendo la creación de nuevos vínculos y relaciones, así como a que los niños y las niñas elaboren una imagen positiva y equilibrada de sí mismos y adquieran autonomía personal”.

Así mismo, en su artículo 5.4 determina que: “En el primer ciclo se atenderá especialmente (...) al establecimiento de vínculos afectivos con los demás y a la regulación progresiva de la expresión de sentimientos y emociones” (LOE, 2/2006).

Con respecto al juego, podemos extraer lo siguiente: “Juegos motores, sensoriales, simbólicos y de reglas. Exploración del entorno a través del juego. Sentimiento de seguridad personal en la participación en juegos diversos. Gusto por el juego. (bloque 3, área 1. Conocimiento de sí mismo y autonomía personal).

Según lo expuesto anteriormente en la LOE, podemos concluir que no se le da el valor y la importancia que correspondería a la educación emocional y al juego en el currículum de Educación infantil, haciendo una mínima referencia sobre dichos aspectos. Por tanto, a mi entender, no es comprensible que aspectos esenciales en educación pasen casi desapercibidos en los currículums de educación, cuando deberían de tener una visión más amplia, detallada y valorada de dichos temas.

Por otro lado, el Decreto 71/2008, de 27 de junio, por el cual se establece el currículum de educación infantil en las Islas Baleares, añade: “el establecimiento de vínculos afectivos y las experiencias de relación positiva entre los niños, con los adultos y con el entorno constituyen una fuente de aprendizaje y de construcción de la propia identidad que los centros educativos

tienen que aprovechar, utilizando el juego como una herramienta fundamental para el crecimiento personal, para el desarrollo de las habilidades comunicativas, de las capacidades de representación y simbolismo y para la transmisión de valores que impregnan una sociedad democrática”. En este punto, a diferencia del currículum “general”, le dan un poco más de importancia al juego y a la educación de las emociones, lo cual es un punto para valorar positivamente, pero sin acomodarse en lo ya establecido, trabajando y luchando para que se reconozcan y se revaloricen ambas cuestiones.

6. Diseño y desarrollo de la propuesta

Tras el desarrollo y la explicación del marco teórico pasamos a desarrollar el marco empírico, el cual constará de una propuesta didáctica basada en el juego como instrumento fundamental para trabajar el conocimiento, reconocimiento, regulación y expresión de las emociones en educación infantil. Dicha propuesta será desglosada paso a paso en los siguientes apartados.

6.1 Contextualización

La propuesta didáctica que se explicitará en el apartado 6.6 se llevará a cabo en el CEIP Es Puig de Lloseta cuya línea metodológica es el trabajo por ambientes de libre circulación y cuyas aulas están organizadas por grupos internivel (formadas por alumnos de diferentes edades que van de los 3 a los 6 años).

También se puede apreciar la fuerte influencia de la metodología montessoriana, la cual busca preparar a niñas y a niños para que sean libres y autónomos, que piensen por ellos mismos, que sean capaces de elegir, de decidir y de actuar a partir de las propuestas más o menos estructuradas que les ofrece el entorno.

El CEIP Es Puig se caracteriza por tener una imagen de niño fundamentada en el respeto y la estima hacia la infancia, hecho reflexionado, consensuado y compartido por todo el equipo educativo después de años de trabajo y muchos cambios en cuanto a su metodología.

Para ellos, la mirada hacia el niño es la de un niño único y capaz, aceptando así que cada uno tiene una trayectoria, unas necesidades y un momento evolutivo que conforman su carácter y su identidad. Por ello, en este centro, es primordial respetar sus ritmos, siendo ellos mismos los que descubran sus capacidades y limitaciones a través del juego libre, la experimentación y la

investigación, dándoles así libertad de elección y responsabilidades, favoreciendo su autonomía y su capacidad de crítica.

Aceptar y entender que cada niño posee estilos de aprendizaje, capacidades, actitudes y aptitudes diferentes ayuda a las maestras a mantener esta mirada hacia el niño, positiva y abierta a cualquier cambio o acontecimiento que se pueda producir, ofreciendo así la mejor respuesta posible.

Como podemos comprobar, este centro sigue una línea pedagógica innovadora, basada en la educación activa y vivencial. Por todo ello considero que es el lugar idóneo para llevar a cabo un proyecto como este (basado en las emociones) el cual también se puede considerar innovador por tener en cuenta aspectos que tradicionalmente no tenían cabida ni eran importantes en el día a día del aula, resultando hoy en día un tema vital para garantizar un armonioso desarrollo de los niños y niñas favoreciendo de esta manera una vida adulta óptima y de calidad.

Siguiendo y respetando las agrupaciones intranivel de este centro, la intervención se llevará a cabo con niños de diferentes edades (a partir de los 4), ya que al igual que las docentes, yo también creo en los beneficios de estas agrupaciones y confío y creo en las capacidades de cada niño.

6.2 Temporalización

Esta propuesta consta de tres sesiones, con un total de 4 actividades. Al trabajar las emociones de manera globalizada, se puede distribuir de la forma que más convenga adaptándola a la realidad y las necesidades del centro educativo.

6.3 Objetivos

La presente propuesta didáctica para trabajar las emociones en educación infantil plantea cuatro objetivos generales que se corresponden con las cuatro habilidades del modelo de Inteligencia Emocional de Salovey y Mayer (1997) ya que lo considero básico para trabajar las emociones de una forma organizada, horizontal y completa.

Los objetivos generales que se trabajaran en dicha propuesta son:

- Identificar las emociones en uno mismo y en los demás.
- Generar sentimientos adecuados para mejorar el razonamiento y otras tareas cognitivas en uno mismo y en los demás.
- Comprender las emociones simples y complejas en uno mismo y en los demás.
- Regular las emociones en uno mismo y en los demás.

6.4 Contenidos

- Identificación y conocimiento de las siguientes emociones: alegría, tristeza, sorpresa, miedo, amor y asco.
- Identificación de las emociones en uno mismo y en los demás.
- Discriminación de las diferentes reacciones que causan en nosotros y en los demás las diferentes emociones.
- Control y expresión de forma correcta de las diferentes emociones.
- Expresión plástica de las emociones.
- Desarrollo de habilidades sociales y normas básicas de convivencia.

6.5 Metodología

La metodología que se llevará a cabo para la consecución de los objetivos y los contenidos propuestos será abierta, flexible, participativa y activa. Con ello se pretende que sean los propios niños quienes construyan su propio aprendizaje a través de la observación, la investigación y la exploración, con el fin de mantener viva la curiosidad que es la que nos hace que queramos seguir aprendiendo y que mostremos interés por algo. Para ello se creará un ambiente de afecto y confianza, en el que el adulto se mostrará empático y paciente, acompañando el proceso de aprendizaje de los niños y niñas, alentándolos y animándolos a aprender.

El juego será nuestra herramienta clave para la consecución de los objetivos expuestos anteriormente, ya que además de ser una necesidad básica que sienten los niños por jugar y una fuente de placer, es además un elemento clave que fomenta la imaginación y la creatividad de los niños.

6.6 Actividades de la propuesta

Sesión I

Actividad nº 1	“TENGO UN VOLCÁN”	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Saber qué emociones conocen. - Conocer si relacionan las emociones que conocen con el genérico “emoción”. - Favorecer el diálogo y la reflexión de aspectos vividos por el grupo con relación a las emociones. 	
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> - Emociones básicas: alegría, tristeza, miedo, asco, ira y sorpresa. 	
Temporalización	15/20 minutos	
Recursos	Espaciales	Materiales
	- Aula de psicomotricidad	- Cuento “Tengo un volcán”
Desarrollo	<p>Con el fin de saber los conocimientos previos que tienen los niños y las niñas sobre las emociones, primero les contaremos un cuento relacionado con las mismas, en este caso yo he elegido “Tengo un volcán” que trabaja concretamente la ira, para posteriormente realizarles preguntas y abrir un debate sobre las emociones. Por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué le pasa a Alba? - ¿Por qué creéis se enciende su volcán? - ¿Sabéis que es el enfado? - Cuando ocurre algo que nos gusta, ¿qué sentimos? - ¿Conocéis más emociones? 	
Observaciones	<p>Las preguntas las iremos adaptando según las respuestas que obtengamos, con el fin de obtener información acerca de los conocimientos previos de los alumnos con respecto a las emociones.</p> <p>En el Anexo I se muestra una tabla modelo que puede ser utilizada por el docente en esta actividad inicial.</p>	

Actividad nº 2	EL ESCONDITE DE LAS EMOCIONES	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar las diferentes emociones y relacionarlas con situaciones que las pueden provocar. - Favorecer el análisis y la comprensión de las diferentes emociones. - Propiciar la regulación progresiva proponiendo soluciones más apropiadas a las situaciones expuestas. 	
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> - Emociones básicas: alegría, tristeza, miedo, asco, ira y sorpresa. 	

Temporalización	15/20 minutos	
Recursos	Espaciales	Materiales
	-Aula de psicomotricidad o patio del recreo.	-Fichas con la expresión de cada emoción. -Fichas con situaciones que generan una emoción en concreto. -Cámara de fotos.
Desarrollo	<p>Antes de que comience la actividad, debemos esconder por el aula las imágenes de las situaciones cotidianas que muestran las diferentes emociones que queremos trabajar (Anexo III). Posteriormente, colocaremos en la pared (dejando distancia entre ellas) las imágenes de expresión de cada emoción (Anexo II).</p> <p>Una vez que estén los alumnos en el aula, les explicaremos que hay tarjetas escondidas por el aula que muestran a personas experimentando una emoción en una determinada situación, y tienen que buscarlas. Cuando encuentren una, tienen que identificar de qué emoción se trata y colocarla debajo de la expresión emocional que le corresponda. Las tarjetas se cogerán de una en una.</p> <p>Una vez que estén todas las imágenes colocadas en la pared, las iremos comentando y debatiendo si están correctamente colocadas o no y el por qué. También podemos pedirles que propongan soluciones alternativas más apropiadas en el caso de las emociones negativas, ya que son las más problemáticas a la hora de poder regularlas. De este modo iremos construyendo el significado de cada emoción entre todos.</p> <p>Para finalizar y a modo de recordatorio, les haremos una foto a cada uno representando cada una de las emociones.</p>	

Sesión II

Actividad nº 3	¿DE QUÉ EMOCIÓN SE TRATA?	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar y reconocer las emociones que aparecen en las fotografías. - Identificar y reconocer las emociones en los demás. - Expresar mediante gestos las emociones de alegría, tristeza, miedo, asco, ira y sorpresa. - Asociar las imágenes con situaciones de la vida real. 	
Contenidos	Emociones básicas: alegría, tristeza, miedo, asco, ira y sorpresa.	
Temporalización	40/45 minutos	
Recursos	Espaciales	Materiales

	Sala amplia	Fotografías de los niños que representan las diferentes emociones.
Desarrollo	<p>Presentaremos bocabajo las diferentes fotografías que realizamos en la sesión anterior (así favoreceremos la curiosidad y la atención de los niños y niñas) y posteriormente elegimos un voluntario para que sea el primero en realizar la actividad. Deberá de elegir una de las fotografías, observar de qué emoción se trata e intentar representarla mediante gestos para que el resto de los compañeros adivinen qué emoción es.</p> <p>Una vez reconocida, hablaremos sobre ella y les pediremos que nos pongan algún ejemplo de situaciones propias que hayan vivido con relación a la emoción que se esté comentando en ese momento. Con los diferentes ejemplos que vayamos obteniendo podrán comprobar que, a pesar de ser la misma emoción, puede ser causada por motivos diferentes dependiendo del sujeto.</p> <p>Seguiremos con la misma dinámica hasta que todos los niños/as hayan participado.</p>	

Sesión III

Actividad nº 4	EL LAZARILLO	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Favorecer la empatía - Propiciar la confianza en el otro - Identificar y expresar las emociones observadas en el compañero. 	
Contenidos	Emociones básicas: alegría, tristeza, miedo, asco, ira y sorpresa.	
Temporalización	30/40 minutos	
Recursos	Espaciales	Materiales
	Sala de psicomotricidad	Materiales de psicomotricidad que hagan de obstáculos Pañuelos de tela
Desarrollo	<p>Antes de comenzar la sesión, prepararemos un circuito de obstáculos con los materiales propios del aula.</p> <p>El grupo se dividirá en parejas (para ello les daremos libertad de elección). Un miembro de la pareja tendrá que ir con los ojos tapados y el otro servirá de guía. Les explicaremos la importancia de ir con cuidado y siempre atento del compañero que va con los ojos cerrados para que no pueda lastimarse.</p> <p>Una vez acabado el circuito se intercambiarán los papeles.</p> <p>Finalmente comentaremos qué han sentido, tanto el que guía como el que es guiado, de qué emoción se trata, cómo podrían mejorarlo en el caso de que</p>	

	sea una emoción negativa, qué tipo de emoción creen que ha sentido su compañero al ir con los ojos tapados, etc.
--	--

6.7 Evaluación

La evaluación que se llevará a cabo sobre los objetivos y contenidos propuestos en cada una de las sesiones será la siguiente:

Primero se realizará una evaluación inicial (Anexo I) con el fin de conocer los conocimientos previos de los que partimos con el fin de adecuar el proceso a las necesidades de cada uno de ellos y saber con más exactitud cuáles son los avances que se han producido en el alumno al final de la propuesta didáctica.

En segundo lugar, se llevará a cabo una evaluación a lo largo del proceso de enseñanza que nos permitirá detectar los obstáculos con los que se va presentando el alumno durante su proceso de adquisición con el fin de comprender los motivos de tales dificultades para poder ayudarlos a superarlas. De esta forma podremos valorar si el trabajo que estamos desarrollando es efectivo o no y qué deberíamos mejorar.

Para poder llevarla a cabo utilizaremos la observación activa y sistemática, interaccionando con los alumnos de forma personal y directa. Dicha observación la complementaremos con técnicas tales como las escalas de observación (Anexo IV) y el registro anecdótico (Anexo V). Esta última será la herramienta principal en este proceso ya que nos permite registrar situaciones, experiencias y aspectos diversos sobre el desarrollo de las actividades. Además, se recogerán y se tendrán en cuenta las valoraciones que los niños y niñas hagan de cada una de las propuestas.

Por último, se realizará una evaluación final de los procesos de enseñanza-aprendizaje que nos servirán para conocer los nuevos conocimientos adquiridos (comparándolos con la evaluación inicial), la calidad de estos, así como nuestra propia intervención (Anexo VI), con el fin de mejorar y realizar los cambios que sean oportunos para garantizar una intervención de calidad.

7. Conclusiones

Este trabajo fin de grado me ha supuesto todo un reto personal, ya que nunca me había enfrentado a un trabajo de esta índole, el cual ha requerido de una gran dedicación e

investigación. Me ha servido para saber buscar información científica y fiable, contrastarla y elegir la más adecuada, también he trabajado la síntesis y la capacidad de crítica.

Al comienzo, no me veía capacitada para desarrollar este proyecto basado en la educación emocional. Me suponía una gran angustia, ya que además de concebirlo como un tema muy complejo, apenas hemos recibido formación con respecto al mismo, por tanto, veía imposible poder completarlo de forma satisfactoria y de calidad.

Pero a medida que he ido avanzando y concluyendo apartados, esta visión caótica respecto a las emociones ha ido amainando, aunque la sensación de poder haberlo hecho mejor y más completo sigue latente.

Trabajar este tema de una forma tan intensa y constante me ha generado una gran inquietud y ganas de seguir formándome en este ámbito, ya que, como he comentado a lo largo del proyecto, considero la educación emocional como un pilar fundamental de la educación, puesto que si no nos enseñan qué son las emociones, qué ocasionan en nosotros y en los demás, qué sentimientos y sensaciones emocionales estamos experimentando y por qué, cómo podemos hacer frente a ellas, etc. jamás podremos avanzar en plenitud en el resto de áreas y en nuestra vida en general. Ya que una buena educación emocional (aquella que aboga por la adquisición de habilidades emocionales y no solamente conocer de manera superficial las emociones), también puede, entre otros aspectos, prevenir el fracaso escolar, el acoso, el bullying, la venganza... al ayudar a reducir o controlar la ansiedad, el estrés, la frustración, los miedos, la ira, la baja autoestima, etc.

En definitiva, realizar este trabajo fin de grado basado en trabajar la educación emocional a través del juego, además de un reto ha supuesto una gran satisfacción, ya que por un lado he descubierto y aprendido una gran variedad de conocimientos con respecto a las emociones, y por otra he reivindicado y dado fuerza al juego como instrumento indispensable y obligatorio en la educación infantil, como ya lo concebía antes de realizar este trabajo.

Por tanto, dos grandes conceptos (educación emocional y juego) se relacionan entre sí con la intención de responder a las necesidades afectivas, cognitivas, emocionales y lúdicas de los niños y niñas en la etapa de Educación Infantil.

8. Limitaciones del estudio

Debido a la excepcional situación que estamos viviendo a consecuencia del COVID-19, ha sido imposible llevar a la práctica este proyecto de educación emocional. Por tanto, no he podido poner en práctica los conocimientos adquiridos ni la propuesta didáctica, la cual me habría posibilitado evidenciar y contrastar información a través de la interacción directa con los alumnos y la observación (y posterior análisis) de sus actuaciones, lo que su pone que este trabajo quede incompleto.

9. Referencias bibliográficas

Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.

Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.

Bisquerra, R. (2003). Educación Emocional Y Competencias. *Revista de Investigación Educativa*, 21, 7-43.
Recuperado de <http://revistas.um.es/rie/article/viewFile/109531/104121>

Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa (RIE)*, 21, 1, 7-43.

Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (54), 95-114.

Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis.

Bisquerra, R. (2012). De la inteligencia emocional a la educación emocional. *Cómo educar las emociones*, 24-35.

Bisquerra, R. (2016). La educación emocional del adolescente entendida como integración de acuerdo con la maduración neuropsicológica. En *Inteligencia emocional y bienestar II*. <https://doi.org/978-84-608-4847-9>

Bisquerra Alzina, R., & Escoda, N. P. (2007). *Las competencias emocionales*.

Bruner, J. (1986). *Juego, pensamiento y lenguaje*. Perspectivas, XVI, 79-86.

Casassus, J. (2006). *La educación del ser emocional*. (1a ed.). Universidad Virtual del Instituto Tecnológico de Monterrey, México: Ediciones Castillo.

- Calkins, S. D. (2007). The emergence of self-regulation: Biological and behavioral control mechanisms supporting toddler competencies. *Socioemotional development in the toddler years: Transitions and transformations*, 261-284.
- Comité de los Derechos del Niño (2013). Observación general n.o 17 (2013) sobre el derecho del niño al descanso, el esparcimiento, el juego, las actividades recreativas, la vida cultural y las artes (artículo 31). Ginebra: Organización de Naciones Unidas. Recuperado de [http://www.unicef.org/ecuador/ UNICEF-ObservacionesGeneralesDelComiteDeLosDerechosDelNino-WEB.pdf](http://www.unicef.org/ecuador/UNICEF-ObservacionesGeneralesDelComiteDeLosDerechosDelNino-WEB.pdf)
- Cultura, C. D. E. I. (2008). *Secció I - Comunitat Autònoma Illes Balears*. 2-14. Recuperado de http://die.caib.es/normativa/pdf/08/2008_06_17_Decret-71-2008_BOIB_92_2-7-2008_curriculEI.pdf
- Damián, M. (2007). *La importancia del juego en el desarrollo psicológico infantil*. *Psicología Educativa*, 13(2), 133-149.
- Eisenberg, N., Valiente, C., Morris, A. S., Fabes, R. A., Cumberland, A., Reiser, M. y Losoya, S.(2003). *Longitudinal relations among parental emotional expressivity, children's regulation, and quality of socioemotional functioning*. *Developmental Psychology*, 39, 3–19. <http://dx.doi.org/10.1037/0012-1649.39.1.3>
- Fernandez-Berrocal, P. y Extremera, N. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 63-93. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27411927005>
- Feneti, C. (1994). ¿Qué es el juego? *Revista Universitaria Antioquia*; 236:4 7- 9.
- Gallardo-López, J. A. (2018). *Teorías sobre el juego y su importancia como recurso educativo para el desarrollo integral infantil*, 24. 41-51.
- Gallardo-López, J. A., & Gallardo Vázquez, P. (2018). *El juego como herramienta educativa*. Recuperado de https://rio.upo.es/xmlui/bitstream/handle/10433/6779/capitulo%20libro%20el%20juego_Octaedro_2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- García, E. & Alarcón, M. J. (2011). Influencia del juego infantil en el desarrollo y aprendizaje del niño y la niña. *Revista digital Buenos Aires*, (153). Recuperado de <https://www.efdeportes.com/efd153/influencia-del-juego-infantil-en-el-desarrollo.htm>
- Garvey, C. (1985). *El juego infantil*. Madrid: Morata.
- Gómez, J. (2018). *El juego infantil y su importancia en el desarrollo*. *Ccap*, 10(4), 5-9. Recuperado de <http://educacioninicial.mx/wp-content/uploads/2018/04/El-Juego-Infantil-y-su-Importancia-en-el-Desarrollo.pdf>

- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Kairós, Barcelona.
- Hervás, Gonzalo., & Vázquez, Carmelo (2006). La regulación afectiva: modelos, investigación e implicaciones para la salud mental y física. *Revista de psicología general y aplicada*, 59(1-2), 9-36.
- Lester, S. y Russel, W. (2010). *Children's right to play. An examination of the importance of play in the lives of children worldwide*. Working Paper 57. La Haya, Países Bajos: Bernard van Leer Foundation.
- Lester, S. y Russel, W. (2010). *Children's right to play. An examination of the importance of play in the lives of children worldwide*. Working Paper 57. La Haya, Países Bajos: Bernard van Leer Foundation
- Linaza, J. L., & Maldonado, A. (1990). Juego y desarrollo infantil. *JA García Madruga y P. Lacasa (Cops.), Psicología Evolutiva*, 2. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Jose_Linaza/publication/268265700_El_juego_en_el_desarrollo_infantil/links/55f05b6608ae0af8ee1d17d3.pdf
- Linaza, J. L. (1991). *Jugar y aprender*. Madrid: Alhambra Longman.
- Loredo Abdalá, A. (2019). *El juego y los juguetes: un derecho olvidado de los niños*. Recuperado de <http://repositorio.pediatría.gob.mx:8180/handle/20.500.12103/1773>
- López, I. (2010). *El juego en la educación infantil y primaria*. *Autodidacta*, 1(3), 19-37.
- Mora, F., Sanguinetti, A.M. (2004). *Diccionario de Neurociencia*. Madrid: Alianza Editorial.
- Mora, F. (2012). 1.¿ Qué son las emociones?. *El Observatorio FAROS Sant Joan de Déu (www.faroshsjd.net) es la plataforma de promoción de la salud y el bienestar infantil del Hospital Sant Joan de Déu (HSJD) de Barcelona.*, 14.
- Malaguzzi, L. (2001). *La educación infantil en Reggio Emilia*. Barcelona: Octaedro.
- Montessori, M. (1987). *La descubierta de l'infant*. Barcelona: Eumo Editorial.
- Madrona, P. G., Contreras, O. R. y Gómez, I. M^a (2008). Habilidades motrices en la infancia y su desarrollo desde una educación física animada. *Revista Iberoamericana de educación*, 47, 71-96.
- Meneses, M. y Monge, M. D. L. Á. (2001). El juego en los niños: enfoque teórico. *Revista de Educación*, 25(2), 113-124. doi.org/10.15517/revedu.v25i2.3585
- Piaget, J. (1967). *Seis estudios de psicología*. Barcelona: Barral editors.
- Piaget, J. (1961). *La formación del símbolo en el niño*. México: Fondo de cultura económica.

Romo, M. (2007) Juego y creatividad en el niño. En M. Belver y A. Ullan *La creatividad a través del juego*. Salamanca. Amaru

Rüssel, A. (1970). *El juego de los niños*. Barcelona: Herder.

Tonucci, F. (2012). *Perill, nens: apunts d'educació 1994-2007*. Barcelona: Graó.

Vigotski, L. S. (1994). *Pensament i llenguatge*. Barcelona: Eumo Editorial.

10. Anexos

Anexo I

	Conocimientos previos	Conocimientos adquiridos
1. ¿Sabéis qué es una emoción?		
2. ¿Vosotros os emocionáis?		
3. ¿Los demás se pueden emocionar?		
4. ¿Cuándo nos emocionamos?		
5. ¿Qué cosas nos emocionan?		
6. ¿Estar enfadado es una emoción?		
7. ¿Cuándo estamos tristes?		
8. Y el miedo, ¿qué es?		
9. ¿Cómo sabemos que alguien está contento?		
10. ¿Y cuando sabemos que está triste?		

Anexo II



ALEGRÍA



TRISTEZA



MIEDO



ENFADO



SORPRESA



ASCO

Anexo III









Anexo IV

Nombre alumna/o		Edad:		
Actividad nº 2: <i>El escondite de las emociones</i>				
Ítems	Siempre	Con frecuencia	A veces	Nunca
Identifica las emociones básicas (alegría, tristeza, ira, sorpresa, asco y miedo).				
Relaciona las imágenes con la emoción correspondiente				
Analiza las situaciones y las comprende				
Propone soluciones más apropiadas a las situaciones expuestas				
Muestra interés				
Tiene iniciativa				
Entiende el desarrollo de la propuesta				
Disfruta en el desarrollo de la actividad				

Nombre alumna/o:		Edad:		
Actividad nº 3: <i>¿De qué emoción se trata?</i>				
Ítems	Siempre	Con frecuencia	A veces	Nunca
Identifica las emociones a través de su expresión facial				

Identifica y reconoce las emociones que imitan sus compañeros				
Expresa gestualmente las diferentes emociones				
Asocia las imágenes con situaciones de la vida diaria				
Muestra interés				
Tiene iniciativa				
Entiende el desarrollo de la propuesta				
Disfruta en el desarrollo de la actividad				

Nombre alumna/o:		Edad:		
Actividad nº 4: <i>El lazarillo</i>				
Ítems	Siempre	Con frecuencia	A veces	Nunca
Muestra actitudes empáticas hacia su compañera/o				
Identifica y reconoce la(s) emoción(es) del compañero				
Muestra confianza en su compañera/o				
Es capaz de expresar la emoción que ha observado en su compañero				
Es capaz de expresar la				

emoción que ha experimentado ella/el misma/o				
Muestra interés				
Tiene iniciativa				
Entiende el desarrollo de la propuesta				
Disfruta en el desarrollo de la actividad				

Anexo V

REGISTRO ANECDÓTICO	
Nombre alumna/o:	Edad:
Fecha:	
Actividad:	
Descripción de la situación:	Análisis:

Anexo VI

EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA				
ÍTEMS	SIEMPRE	CON FRECUENCIA	A VECES	NUNCA
Se han tenido en cuenta los conocimientos previos de los alumnos.				
Los objetivos son adecuados al nivel de los alumnos.				

Las actividades han sido acordes a los objetivos y contenidos.				
La metodología empleada ha sido adecuada.				
La temporalización de las actividades ha sido la correcta.				
Los recursos han sido adecuados.				
Las actividades estaban bien planteadas.				
EVALUACIÓN DEL DOCENTE				
He realizado una intervención individualizada con cada niña/o.				
He adaptado el nivel a las necesidades de cada niña/o.				
Las actividades han resultado motivadoras.				
He usado diferentes espacios para llevar a cabo la propuesta.				
He acompañado a los alumnos en su proceso de aprendizaje.				
He mantenido una actitud positiva, cercana y abierta en todo momento.				
He motivado y alentado a los alumnos.				