

el juego como herramienta para el desarrollar mis emociones

Valentina Correa Canizales

Asesor:

Rosana Morelo Primera

Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD

Escuela de Ciencias de la Educación ECEDU

Licenciatura en Pedagogía Infantil

2025

Resumen

Este documento presenta un ejercicio de investigación formativa desarrollado como opción de grado, orientado a fortalecer la reflexión pedagógica y la práctica educativa en la primera infancia. El estudio se realizó en el Liceo Infantil La Casita del Saber, ubicado en el barrio Las Palmeras de Palmira, Valle del Cauca, con la participación de 18 niños y niñas del grado Jardín, con edades entre 3 y 6 años.

El objetivo general consistió en fortalecer la expresión y el control emocional de los niños y niñas mediante actividades lúdicas orientadas al desarrollo socioemocional durante el segundo semestre de 2025. La investigación adoptó un enfoque cualitativo y un diseño de investigación-acción educativa, centrado en la comprensión de las experiencias y comportamientos emocionales en contextos lúdicos.

A lo largo del proceso se emplearon técnicas como la observación directa, los dibujos, los diarios reflexivos, las grabaciones de actividades y las entrevistas semiestructuradas, lo que permitió triangular la información desde diferentes perspectivas (niños, docentes y familias). Los resultados evidenciaron mejoras en la expresión emocional, la autorregulación y las habilidades sociales, destacando el valor del juego simbólico como herramienta pedagógica para promover la empatía, la comunicación y la convivencia positiva. Se concluye que la implementación de estrategias lúdicas intencionadas favorece el desarrollo integral y contribuye al bienestar emocional en la educación inicial.

Palabras clave: juego, emociones, autorregulación, infancia, educación inicial.

Abstract

This document presents a formative research project developed as a degree requirement, aimed at strengthening pedagogical reflection and educational practice in early childhood. The study was conducted at Liceo Infantil La Casita del Saber in Palmira, Valle del Cauca, involving 18 kindergarten children aged 3 to 6 years.

The main objective was to strengthen emotional expression and self-regulation through playful activities designed to foster socioemotional development during the second semester of 2025. A qualitative educational action-research design was implemented, using direct observation, children's drawings, reflective journals, activity recordings, and semi-structured interviews, which allowed for data triangulation from multiple perspectives (children, teachers, and families).

The results showed improvements in emotional expression, self-regulation, and social interaction, highlighting the value of symbolic play as a pedagogical tool to promote empathy, communication, and positive coexistence. It is concluded that intentional play-based strategies foster integral development and contribute to emotional well-being in early childhood education.

Keywords: play, emotions, self-regulation, early childhood, socioemotional development.

Tabla de Contenido

Introducción	7
Caracterización	9
Planteamiento del Problema.....	10
Pregunta de Investigación	12
Objetivos	13
Objetivo General	13
Objetivos Específicos:.....	13
Marcos de Referencia.....	14
Referentes Conceptuales	14
Referentes Teóricos.....	15
Referentes Técnicos	17
Referentes Legales	17
Referentes Éticos.....	18
Herramientas y Métodos	19
Enfoque y Tipo de Estudio.....	19
Unidad de Análisis	19
Técnicas para la Recolección de Datos	19
Categorías para el Análisis de Datos.....	21
Resultados	22
Acercamiento de la Población a la Variable	25
Experimentación.....	26

Identificación de Variaciones	27
Análisis y Discusión.....	29
Limitaciones y Proyecciones Futuras:.....	32
Conclusiones y Recomendaciones	34
Conclusión 1	34
Conclusión 2	34
Conclusión 3	34
Conclusión 4	35
Recomendación 1	35
Recomendación 2.....	35
Referencia Bibliográficas	37
Apéndices.....	40

Lista de Apéndices

Apéndice A <i>Diarios de Campo</i>	40
Apéndice B <i>Encuestas Realizadas</i>	41
Apéndice C <i>Tabla de Intervenciones</i>	42

Introducción

La educación emocional en la primera infancia se ha convertido en un pilar fundamental para el desarrollo integral de los niños y niñas, ya que fortalece habilidades como la empatía, la autorregulación, la convivencia y la resolución de conflictos. En el contexto educativo actual, caracterizado por la diversidad cultural y los cambios sociales, resulta esencial promover espacios pedagógicos que favorezcan la expresión emocional y el bienestar socioafectivo. En este sentido, la lúdica y el juego simbólico se presentan como herramientas didácticas esenciales que facilitan el aprendizaje significativo y potencian el desarrollo emocional desde edades tempranas.

En el Liceo Infantil La Casita del Saber, ubicado en el barrio Las Palmeras de Palmira, Valle del Cauca, se identificó la necesidad de fortalecer las competencias socioemocionales en los niños y niñas del grado Jardín, conformado por 18 estudiantes entre los 3 y 6 años. A través de la observación y entrevistas con las docentes, se evidenciaron dificultades en la expresión y regulación de emociones, así como en la consolidación de hábitos de convivencia positiva. Estas situaciones se relacionan con factores contextuales como la diversidad cultural, las condiciones económicas de las familias y la falta de estrategias pedagógicas sistemáticas para el desarrollo emocional.

Estudios previos, como los de Bisquerra (2018), Vygotsky (2009) y Goleman (2013), respaldan la importancia de fortalecer la educación emocional desde la primera infancia, destacando el papel del entorno social y del juego en el aprendizaje y la formación del niño.

A partir de esta problemática, la presente investigación tuvo como propósito fortalecer la expresión y el control emocional de los niños y niñas del grado Jardín del Liceo Infantil La

Casita del Saber, mediante actividades lúdicas orientadas al desarrollo socioemocional durante el segundo semestre de 2025. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, enmarcado en la investigación-acción educativa, lo que permitió analizar, intervenir y reflexionar sobre la práctica pedagógica en el aula. Se emplearon técnicas como la observación estructurada, los dibujos, las entrevistas y los diarios reflexivos, las cuales posibilitaron comprender los cambios en la expresión y regulación emocional de los participantes.

El hallazgo más significativo fue la transformación progresiva en la forma en que los niños y niñas expresaron y autorregularon sus emociones a través del juego simbólico. Se evidenció que, al incorporar actividades lúdicas estructuradas en la rutina diaria, los participantes lograron identificar sus emociones, comunicarlas con mayor claridad y resolver conflictos de manera empática y autónoma. Este avance demuestra que el juego no solo cumple una función recreativa, sino que constituye una herramienta pedagógica esencial para el desarrollo socioemocional y la convivencia escolar.

Los resultados obtenidos invitan al lector a revisar detalladamente el informe completo, donde se profundiza en los procesos de intervención, las estrategias implementadas y el análisis teórico que permitió comprender cómo la educación emocional fortalece la formación integral desde la primera infancia. El presente informe se organiza en apartados que abordan el contexto, la metodología, los resultados y las conclusiones del estudio

Caracterización

El grupo participante está conformado por 18 niños y niñas del grado Jardín, con edades entre los 3 y 6 años, pertenecientes al Liceo Casita del Saber, ubicado en el barrio Las Palmeras de Palmira, Valle del Cauca. Este sector se caracteriza por la diversidad de sus habitantes, conformada por familias de estratos socioeconómicos principalmente 1, 2 y 3, lo que configura un escenario multicultural que enriquece la dinámica escolar, pero que también plantea retos en el ámbito pedagógico.

Durante el segundo semestre de 2025 se desarrolló un proceso de observación en el aula y entrevistas con las docentes responsables, lo cual permitió identificar tanto las fortalezas como las necesidades del grupo. Se evidenció que los estudiantes disfrutaban de la interacción con sus pares y del juego colectivo, aspectos que favorecen la socialización. Sin embargo, persisten dificultades en el desarrollo de competencias comunicativas, la motricidad fina y gruesa, así como en la expresión y autorregulación de las emociones, habilidades fundamentales para la formación integral en la primera infancia (Vygotsky, 2009).

Planteamiento del Problema

El **Liceo Casita del Saber**, ubicado en el barrio Las Palmeras de Palmira – Valle del Cauca, se ha consolidado como una institución cercana a la comunidad, que brinda un ambiente seguro y de confianza para los procesos educativos. No obstante, en el grado Jardín, conformado por 18 niños y niñas entre 3 y 6 años, se han identificado **dificultades en la expresión y el control de las emociones**, así como en la consolidación de hábitos de convivencia positiva.

Entre los factores que influyen en esta situación se encuentran las **condiciones económicas limitadas de algunas familias**, que reducen el acceso a materiales educativos y restringen el acompañamiento escolar en casa, sumado a las **extensas jornadas laborales de los padres**. Al mismo tiempo, la **diversidad cultural del grupo** representa tanto una oportunidad de aprendizaje como un reto en términos de convivencia e inclusión.

Si bien la institución ofrece un entorno favorable, aún no cuenta con **estrategias pedagógicas sistemáticas y contextualizadas** que potencien la **expresión de emociones, la creatividad y la autorregulación** en coherencia con las características del grupo. Según Bisquerra (2018), la educación emocional es un eje central en la formación integral, ya que fortalece competencias esenciales para la vida y contribuye a la construcción de relaciones sociales saludables.

De esta manera, se evidencia una **brecha pedagógica**: la ausencia de prácticas intencionadas que favorezcan la expresión y el control emocional mediante la lúdica.

Ante ello, se plantea la necesidad de **diseñar e implementar estrategias didácticas basadas en el juego**, que permitan responder a las demandas del contexto y fortalezcan la convivencia escolar desde un enfoque inclusivo.

Pregunta de investigación

¿Cómo favorecer la expresión y el control emocional de los niños y niñas del grado Jardín del Liceo Casita del Saber, en Palmira, Valle del Cauca, ¿mediante estrategias lúdicas durante el segundo semestre de 2025?

Objetivos

Objetivo General:

Fortalecer la expresión y el control emocional de los niños y niñas del grado Jardín del Liceo Casita del Saber Palmira, Valle del Cauca, mediante actividades lúdicas orientadas al desarrollo socioemocional, durante el segundo semestre de 2025.

Objetivos Específicos:

Explora el nivel inicial de expresión y autorregulación emocional en los niños y niñas del grado Jardín del Liceo Casita del Saber, Palmira, Valle del Cauca, mediante observaciones estructuradas en el aula durante las dos primeras semanas del segundo semestre de 2025.

Desarrollar e implementar un programa lúdico de tres sesiones que promueva la identificación, expresión y manejo de emociones en los niños y niñas del grado Jardín, registrando su participación y las estrategias de autorregulación observadas en cada encuentro.

Valorar el impacto de las actividades lúdicas en el desarrollo socioemocional de los niños y niñas, comparando los resultados obtenidos antes y después de la intervención mediante rúbricas observacionales y portafolios de evidencias, con el fin de generar recomendaciones pedagógicas.

Marcos de Referencia

Referentes Conceptuales

Los referentes conceptuales definen los términos clave que guiarán el desarrollo de la investigación y la interpretación de los resultados. A continuación, se explican los conceptos clave para este estudio, vinculándolos con el contexto educativo y el problema de investigación.

Expresión Emocional

Se refiere a la manera en que los individuos muestran o comunican sus sentimientos mediante lenguaje verbal, gestual o conductual. En la infancia, es fundamental porque facilita la interacción social y el reconocimiento de las emociones propias. En estudios recientes, Olhaberry y Sieverson (2022) hablan sobre el fortalecimiento de la expresión emocional en los primeros años contribuye a la construcción de relaciones positivas y a la prevención de dificultades socioemocionales en etapas posteriores.

Autorregulación Emocional

Es la capacidad de gestionar y controlar emociones en situaciones de estrés o frustración. En los niños pequeños, favorece el bienestar psicológico, las interacciones positivas y el rendimiento académico. Menjura y Franco (2022) encontraron en las actividades lúdicas en educación inicial fortalecen la autorregulación emocional al promover la empatía, el cumplimiento de normas y la capacidad de resolver retos en contextos sociales.

Juego Simbólico

Tipo de juego en el que los niños representan situaciones y roles cotidianos. Potencia el desarrollo cognitivo y emocional, permitiéndoles explorar emociones en un entorno seguro. Investigaciones recientes, como destacan que “el juego es la forma de relacionarse entre iguales y profundizar la convivencia” (Ávila Preciado et al.,2024, p.5).

Desarrollo Socioemocional.

Comprende las habilidades que permiten reconocer, regular y expresar emociones, además de establecer relaciones saludables, según Bustamante Mora et al. (2024) los juegos fomentan el desarrollo socioemocional al mejorar la empatía, la comunicación, la resolución de conflictos y la capacidad para enfrentar desafíos.

Referentes Teóricos

Los referentes teóricos proporcionan las bases académicas que respaldan la investigación. A continuación, se presentan las teorías clave que fundamentan el uso del juego y la educación socioemocional como herramientas para el desarrollo emocional en la infancia.

Teoría de la Inteligencia Emocional de Goleman (2006)

Daniel Goleman tiene Vinculación con objetivo específico 1 y 2 donde introduce el concepto de inteligencia emocional, definida como la capacidad para reconocer, comprender, y gestionar las emociones propias y ajenas. Goleman argumenta que la inteligencia emocional es tan importante como la inteligencia cognitiva en el éxito social y académico de los niños. En este estudio, la teoría de Goleman es crucial, ya que enfatiza la importancia de las habilidades emocionales en la vida cotidiana de los niños y cómo estas pueden desarrollarse a través de la interacción social y el juego.

Teoría Sociocultural de Lev Vygotsky (2009)

Según Vygotsky su Vinculación con objetivo específico 3 donde el desarrollo humano es fundamentalmente social y cultural. La teoría sociocultural destaca la importancia de las interacciones sociales en el aprendizaje, incluyendo el desarrollo emocional. Vygotsky sostiene que los niños aprenden mejor en un contexto de apoyo social, lo que resalta la importancia del trabajo en grupo y el juego como herramientas para el desarrollo emocional

y social. Este enfoque teórico es esencial para la implementación de juegos como estrategia pedagógica.

Teoría del Apego de John Bowlby (1969)

Bowlby su Vinculación con objetivo específico 2 y 3 donde propuso que los vínculos afectivos tempranos entre los niños y sus cuidadores primarios son fundamentales para el desarrollo emocional. Un apego seguro favorece la confianza y la exploración, lo cual es esencial para el desarrollo socioemocional. La intervención educativa debe crear un ambiente de seguridad emocional para que los niños puedan desarrollarse plenamente.

Teoría de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner (1993)

La teoría de las inteligencias múltiples de Gardner su Vinculación con objetivo específico 1 y 3 donde sugiere diversas formas de inteligencia, cada una importante para el aprendizaje. Dentro de esta teoría, la inteligencia interpersonal e intrapersonal son cruciales para el desarrollo emocional. El juego puede promover estas inteligencias al permitir que los niños interactúen y aprendan a comprender sus propias emociones y las de los demás.

Teoría del Desarrollo Psicomotor de Jean Piaget (1962)

Jean Piaget Vinculación con objetivo específico 2 y 3 que destacó la importancia del juego en el desarrollo cognitivo y emocional de los niños, especialmente en lo psicomotor. El juego simbólico permite a los niños enfrentar nuevas situaciones, resolver problemas y regular sus emociones. Este juego ofrece un espacio para la imitación y la representación de roles, facilitando la interacción con su entorno y el aprendizaje de normas sociales. Además, ayuda a la autorregulación emocional. “desarrollan habilidades sociales y emocionales mediante el uso de símbolos y el lenguaje” (Jara et al. 2021, p.5).

Referentes Técnicos

Los referentes técnicos proporcionan orientaciones prácticas que guían la intervención educativa. En este caso, se consideran los siguientes documentos clave:

Ministerio de Educación Nacional (MEN 2015) - Competencias para la Vida

El MEN en Colombia resalta la importancia de la formación integral de los niños, incluyendo el desarrollo emocional y social. La guía establece que el uso del juego en la educación infantil es fundamental para el desarrollo de competencias socioemocionales. Este documento proporciona directrices para integrar el juego de manera efectiva en la enseñanza.

UNICEF (2016) - La Educación y el Desarrollo de la Primera Infancia

UNICEF establece que la educación en la primera infancia debe ser inclusiva y promover el bienestar emocional de los niños. El juego es identificado como una herramienta esencial para que los niños desarrollen sus habilidades socioemocionales.

Referentes Legales

Los referentes legales garantizan el cumplimiento de las normativas y derechos de los niños. En este caso, se destacan las siguientes leyes:

Ley 1098 de 2006: Código de la Infancia y Adolescencia

Esta ley colombiana establece los derechos fundamentales de los niños, incluyendo el derecho a una educación que promueva su bienestar integral. En el contexto educativo, esta ley enfatiza la necesidad de fomentar el desarrollo emocional y social desde la primera infancia.

Ley 115 de 1994: Ley General de Educación

Esta ley establece los principios fundamentales de la educación en Colombia, promoviendo un enfoque integral que incluya el desarrollo de competencias

socioemocionales.

Referentes Éticos

Las consideraciones éticas son fundamentales para proteger el bienestar y los derechos de los participantes en el estudio. En el caso de esta investigación, en la que participan niños y niñas de primera infancia, se aplicarán los siguientes principios:

Confidencialidad y Protección de Datos:

Toda la información recogida será tratada de manera confidencial. Se protegerá la identidad de los niños y sus familias, presentando los resultados de forma anónima y agregada, garantizando su privacidad.

Consentimiento Informado:

La participación de los niños estará sujeta a la autorización previa y escrita de los padres o acudientes legales, en concordancia con la Resolución 8430 de 1993 (Normas científicas para investigación en salud) del Ministerio de Salud de Colombia, que regula la investigación con seres humanos.

Protección de Poblaciones Vulnerables

Los niños serán considerados sujetos de derechos y no medios para alcanzar fines. Esto implica garantizar ambientes seguros, libres de riesgos físicos o emocionales, y reconocer la validez de sus opiniones y decisiones durante el proceso (Kant, 1785/2003).

Normas Internacionales

Se tendrán en cuenta las Directrices éticas internacionales para la investigación en salud del (CIOMS 2016) y las Directrices de la UNESCO(2016) para la investigación en educación, que recomiendan asegurar la participación voluntaria, la equidad en el trato y la devolución de resultados a las comunidades involucradas.

Herramientas y Métodos

Enfoque y Tipo de Estudio

El presente estudio adopta un enfoque cualitativo, ya que busca comprender en profundidad las experiencias, percepciones y comportamientos de los niños y niñas frente a la expresión y autorregulación emocional en contextos lúdicos. Este enfoque permite analizar los significados que los participantes atribuyen a sus acciones y emociones dentro del entorno escolar. El tipo de estudio corresponde a una investigación-acción educativa, debido a que el propósito es transformar una situación pedagógica concreta a través de la implementación de estrategias lúdicas que favorezcan el desarrollo socioemocional. Según Elliott (1993), la investigación-acción permite que los docentes reflexionen sobre su práctica, intervengan en ella y evalúen los resultados para generar mejoras sostenibles en el proceso educativo.

Este diseño se ajusta al propósito del proyecto, dado que implica diagnóstico, intervención y evaluación, sin manipular variables de manera experimental, sino observando los cambios emergentes en el contexto natural del aula.

Unidad de Análisis

La unidad de análisis está conformada por 18 niños y niñas del grado Jardín del Liceo Casita del Saber, ubicado en el barrio Las Palmeras de Palmira, Valle del Cauca. Los participantes tienen edades entre 3 y 6 años y comparten un entorno sociocultural diverso. Esta definición concreta permite centrar la observación y el análisis en un grupo específico, facilitando la interpretación de los resultados desde las particularidades del contexto.

Técnicas para la Recolección de Datos

Para abordar los objetivos específicos del estudio, se emplearán las siguientes técnicas de recolección de datos:

Exploración de la Expresión Emocional

Técnicas: dibujos, conversaciones dirigidas y observación directa.

Producto: material visual y registros de interacciones verbales.

Son idóneos para explorar la expresión emocional en la primera infancia, dado que el lenguaje verbal aún está en desarrollo y las expresiones gráficas y conductuales constituyen formas válidas de comunicación emocional (Cassassa, 2020).

Movilización de la Regulación Emocional

Técnicas: diarios reflexivos y grabaciones de actividades lúdicas.

Producto: registros escritos y audiovisuales de las experiencias.

Permiten documentar procesos de regulación emocional en tiempo real, facilitando el análisis de las estrategias que los niños ponen en práctica para gestionar sus emociones (Ávila Preciado et al., 2024).

Indagación de Cambios en Habilidades Emocionales

Técnicas: cuestionarios post-experiencia y entrevistas semiestructuradas con educadores y padres.

Producto: respuestas cualitativas y cuantitativas que evidencian percepciones y valoraciones.

Complementan la información desde la perspectiva de los adultos, educadores y familias, aportando datos sobre la percepción y los cambios observados en las habilidades emocionales y sociales (Goleman, 2006; Olhaberry y Sieverson, 2022).

Categorías para el Análisis de Datos

Las categorías de análisis se alinean con los objetivos del estudio y las variables definidas:

Expresión Emocional: manifestaciones verbales y no verbales de emociones.

Regulación Emocional: estrategias utilizadas por los niños para manejar sus emociones.

Habilidades Sociales: interacciones y comportamientos en contextos grupales.

Estas categorías permitirán una interpretación detallada y significativa de los datos recolectados, facilitando la identificación de patrones y cambios en las competencias emocionales de los niños.

Resultados

El análisis de los resultados permite comprender la manera en que las estrategias pedagógicas implementadas impactaron el desarrollo emocional de 18 niños y niñas del grado Jardín del **Liceo Infantil La Casita del Saber**. A partir de los hallazgos obtenidos durante las fases de observación, experimentación e identificación de variaciones, se evidencian transformaciones significativas en la expresión, comprensión y regulación emocional de los participantes. Estos resultados se interpretan a la luz de los aportes teóricos de **Goleman, Vygotsky, Bowlby, Piaget y Gardner**, quienes ofrecen perspectivas complementarias sobre el desarrollo socioemocional infantil.

En primer lugar, los resultados iniciales mostraron que los niños reconocían emociones básicas como la alegría y la tristeza, pero presentaban dificultades para identificar y expresar emociones más complejas, tales como el enojo o la frustración. Este hallazgo se relaciona con lo planteado por **Daniel Goleman (1995)**, quien afirma que la inteligencia emocional implica no solo reconocer las emociones propias, sino también regularlas y expresarlas adecuadamente.

Antes de la intervención, los niños dependían fuertemente del adulto para gestionar sus emociones, lo que refleja un nivel inicial de desarrollo emocional en el que predominaba la respuesta impulsiva.

Desde la perspectiva sociocultural de **Lev Vygotsky (1978)**, el aprendizaje emocional se construye a través de la interacción social y del acompañamiento del adulto como mediador. En coherencia con este planteamiento, durante la fase de experimentación se observó que las docentes desempeñaron un papel clave al modelar el lenguaje emocional y guiar a los niños en la identificación de sentimientos. Las

actividades mediadas —como las dramatizaciones, el uso del frasco de la calma y los cuentos emocionales— favorecieron la internalización de estrategias de autorregulación, mostrando que el desarrollo emocional se fortalece mediante la interacción guiada en el aula.

Por su parte, **John Bowlby (1969)**, con su teoría del apego, destaca la importancia del vínculo afectivo seguro entre el niño y el adulto para el adecuado desarrollo socioemocional. En la presente investigación, se evidenció que los niños que mantenían una relación más cercana y segura con sus docentes mostraron una **mayor disposición a expresar emociones sin temor a la desaprobación**, reforzando la idea de que la seguridad afectiva es un componente esencial para el aprendizaje emocional.

Asimismo, los resultados se relacionan con la teoría del desarrollo cognitivo de **Jean Piaget (1962)**, quien sostiene que las emociones influyen directamente en los procesos de asimilación y acomodación del aprendizaje. A medida que los niños comprendían y verbalizaban sus emociones, demostraron también **mayor autonomía y capacidad reflexiva**, lo que sugiere que el fortalecimiento emocional contribuye al desarrollo cognitivo y moral, permitiendo que el niño construya una comprensión más empática del entorno.

De igual modo, los avances observados se articulan con la teoría de las inteligencias múltiples de **Howard Gardner (1983)**, particularmente con la **inteligencia intrapersonal e interpersonal**. Las actividades implementadas fomentaron la capacidad de los niños para reconocer sus propias emociones (intrapersonal) y comprender las de los demás (interpersonal). Al finalizar la intervención, se observó una mejora notable en la cooperación, el trabajo en equipo y la empatía, evidenciando el desarrollo de

competencias emocionales esenciales para la convivencia escolar.

La triangulación de los datos obtenidos en las entrevistas, observaciones y registros visuales confirma una evolución significativa entre la fase inicial y la final. Mientras al inicio los niños manifestaban comportamientos impulsivos ante situaciones de conflicto, tras la intervención utilizaron recursos emocionales aprendidos —como verbalizar sus sentimientos o acudir a la docente para resolver desacuerdos—. Este cambio refleja el tránsito de una respuesta emocional reactiva a una **respuesta emocional reflexiva y autorregulada**.

En síntesis, los resultados corroboran que el uso de estrategias pedagógicas basadas en la expresión artística, el juego simbólico y el diálogo emocional contribuye significativamente al desarrollo de la inteligencia emocional en la primera infancia. La articulación entre teoría y práctica demuestra que el fortalecimiento emocional no solo mejora la convivencia y el bienestar afectivo, sino que también promueve el aprendizaje significativo y la formación integral de los niños y niñas.

Finalmente, la comparación entre los resultados iniciales y finales evidencia que, tras la intervención, los participantes **ampliaron su vocabulario emocional, mejoraron la empatía y desarrollaron mayor control de impulsos**, logros que validan la pertinencia de continuar incorporando en el currículo estrategias orientadas al desarrollo socioemocional desde edades tempranas.

Tabla 1***Aspectos Observados Antes y después de la Intervención***

Aspecto Observado	Antes de la Intervención	Después de la Intervención
Reconocimiento emocional	Identificaban emociones básicas (alegría y tristeza)	Reconocen emociones complejas (enojo, miedo, frustración)
Expresión emocional	Reacciones impulsivas y llanto frecuente	Verbalizan sentimientos y buscan apoyo emocional
Autorregulación	Dependencia del adulto para calmarse	Uso de estrategias aprendidas (frasco de la calma, respiración, diálogo)
Empatía y relaciones sociales	Dificultades para comprender emociones ajenas	Mayor empatía y cooperación con los compañeros
Resolución de conflictos	Predominaban los desacuerdos y la intervención docente	Resolución autónoma y diálogo entre pares
Vínculo afectivo con la docente	Apego inseguro o dependiente	Apego seguro y confianza en la mediación del adulto

Nota. Elaboración propia.

Acercamiento de la Población a la Variable

Durante la fase inicial, se exploró la forma en que los niños y niñas del grado Jardín del Liceo Infantil La Casita del Saber se relacionaban con la expresión y regulación emocional, considerada la variable central del estudio.

A través de la guía de observación aplicada entre el 14 y el 17 de octubre de 2025, se identificó que los participantes reconocían de manera básica algunas emociones primarias como la alegría y la tristeza, pero mostraban dificultades para expresar emociones como el enojo o la

frustración de manera adecuada.

Las observaciones iniciales permitieron evidenciar que, en situaciones de conflicto, los niños tendían a manifestar reacciones impulsivas, tales como llanto, gritos o aislamiento, sin recurrir a estrategias de autorregulación. Asimismo, se notó una dependencia significativa de la intervención de la docente para resolver desacuerdos entre pares.

En las entrevistas iniciales realizadas con las docentes (14 al 17 de octubre de 2025), se destacó que, aunque los niños expresaban afecto y empatía en contextos de juego, aún se encontraban en proceso de identificar y verbalizar con precisión sus emociones. Las docentes coincidieron en la necesidad de fortalecer espacios pedagógicos que promovieran la expresión emocional a través del arte y el diálogo guiado.

Adicionalmente, se desarrollaron conversaciones guiadas, en las cuales los niños compartieron experiencias personales relacionadas con sus sentimientos. La información recolectada se registró mediante diarios de campo, que permitieron reconocer las percepciones iniciales de los participantes frente a la variable emocional.

Producto: observaciones sistemáticas sobre la identificación y verbalización de emociones básicas.

Experimentación

En la fase de experimentación, desarrollada entre el 14 y el 17 de octubre de 2025, se implementaron diversas actividades lúdico-artísticas orientadas al reconocimiento y manejo de las emociones, tales como dramatizaciones, creación del “frasco de la calma”, identificación de “caritas emocionales” y cuentos interactivos.

Durante esta etapa, se observó un mayor interés y participación de los niños en las actividades que involucraban recursos visuales y sensoriales. Los registros visuales (fotografías)

evidenciaron que los participantes lograban identificar las emociones representadas y asociarlas con experiencias propias. Por ejemplo, en la actividad “*Mi carita feliz, triste o enojada*”, los niños fueron capaces de expresar verbalmente situaciones cotidianas que les generaban cada emoción, demostrando avances en su capacidad de autorreflexión.

Las docentes reportaron en los diarios de campo que los niños mostraban mayor disposición para comunicarse y resolver conflictos a través del diálogo, utilizando frases como “estoy triste porque no me eligieron” o “me enoja cuando me quitan el juguete”.

Estos resultados evidencian que la variable -el fortalecimiento emocional mediante estrategias pedagógicas- influyó positivamente en la expresión y comprensión emocional de los participantes.

Identificación de Variaciones

En la etapa final, comprendida entre el 17 de octubre de 2025, se analizaron las variaciones observadas tras la implementación de las estrategias. Se aplicaron entrevistas finales y se revisaron los registros visuales comparativos respecto a la fase inicial.

Los hallazgos muestran mejoras significativas en el reconocimiento emocional, la empatía y la autorregulación. Los 18 niños y niñas demostraron mayor capacidad para identificar emociones en sí mismos y en sus compañeros, además de expresar verbalmente sus sentimientos sin recurrir a conductas disruptivas.

Por ejemplo, durante las últimas observaciones, se evidenció que, ante situaciones de frustración, varios niños acudían al frasco de la calma o solicitaban hablar con la docente, en lugar de manifestar comportamientos impulsivos.

Las docentes, por su parte, destacaron una mayor cohesión grupal y un ambiente emocional más equilibrado, reflejado en la disminución de conflictos y en la cooperación durante

las actividades.

Comparativamente, los resultados muestran un avance progresivo desde la etapa de exploración hasta la fase post-intervención, consolidando la importancia de incorporar estrategias emocionales en la educación inicial como medio para fortalecer la convivencia, la empatía y la expresión emocional en los niños y niñas.

Análisis y discusión

Estudios y revisiones recientes apoyan que intervenciones estructuradas de aprendizaje socioemocional (SEL) y programas lúdicos en educación inicial mejoran la autorregulación, reducen conductas problema y potencian habilidades prosociales. Evidencia experimental y meta analítica señala que programas de SEL en entornos preescolares muestran efectos positivos en comportamiento y competencias emocionales, especialmente cuando combinan formación docente, actividades estructuradas y materiales lúdicos. Informes internacionales además recomiendan políticas escolares que integren SEL de forma sistémica y formación docente sostenida para asegurar resultados escalables. En consonancia con estos hallazgos, los resultados del Liceo Casita del Saber (aumento en vocabulario emocional, uso autónomo de estrategias de calma y mejoras en convivencia) se alinean con la literatura empírica reciente que destaca la efectividad del juego y de intervenciones mediadas por docentes en contextos diversos.

Tabla 2

Literatura empírica encontrada

Autor / Postulado Clave	Qué dice el Autor (Resumen Breve)	Hallazgos del Estudio (Liceo Casita del Saber)	Convergencia / Aporte del Estudio
Daniel Goleman – Inteligencia Emocional	La inteligencia emocional implica reconocer, comprender y gestionar las emociones; es central para el éxito social y escolar.	Aumento en el vocabulario emocional, mayor verbalización de sentimientos y uso de estrategias de autorregulación (frasco de la calma, respiración, diálogo).	Coincidencia: la intervención lúdica facilitó el desarrollo de competencias emocionales propuestas por Goleman, evidenciando su aplicabilidad pedagógica.

Lev Vygotsky	El aprendizaje se	Las docentes modelaron el	Coincidencia fuerte: la
Enfoque	construye socialmente;	lenguaje emocional; el juego	mediación docente y las
Sociocultural	el adulto actúa como	simbólico y las	interacciones sociales
	mediador y el juego	dramatizaciones favorecieron	resultaron decisivas para la
	potencia el desarrollo.	la internalización de estrategias	apropiación emocional.
		de regulación.	
John Bowlby	Vínculos afectivos	Niños con vínculos afectivos	Coincide: la seguridad
Teoría del Apego	seguros facilitan la	más seguros con las docentes	afectiva en el aula potenció
	exploración, la	mostraron mayor disposición a	la expresión y el aprendizaje
	confianza y la	expresar y regular emociones.	emocional.
	regulación emocional.		
Jean Piaget	El juego permite	El juego simbólico permitió	Coincidencia: el juego
Juego y Desarrollo	asimilación y	representar situaciones	actuó como instrumento
	acomodación; favorece	cotidianas, practicar resolución	cognitivo-emocional que
	la representación	de conflictos y ejercitar la	facilitó la reflexión y
	simbólica y la	autorregulación.	regulación.
	regulación en la etapa		
	preoperacional.		

Nota. Elaboración Propia.

Durante las primeras semanas de observación (octubre de 2025), se evidenció una marcada dificultad en los niños para identificar y expresar sus emociones. En varias ocasiones, ante conflictos por el uso de materiales, los niños reaccionaban con llanto o agresión física. Por ejemplo, en el registro del 20 de agosto se anotó: “Camilo empuja a su compañero y grita cuando no le prestan la plastilina; no logra explicar por qué está molesto”. (camilo, comunicación personal, 20 de agosto 2025) Asimismo, las expresiones verbales sobre estados emocionales eran limitadas a feliz o triste.

A partir de octubre se implementaron actividades lúdicas como *Mi carita feliz, triste o enojada*, *el frasco de la calma* y dramatizaciones de situaciones cotidianas. Estas estrategias fomentaron el reconocimiento y la expresión emocional en un entorno seguro. En una sesión del 18 de septiembre se registró: “Sara toma el frasco de la calma y dice: ‘Estoy enojada porque no me dejaron jugar’; luego lo agita y respira hasta calmarse”. (Sara, comunicación personal, 18 septiembre 2025).

Hacia octubre, la mayoría de los niños mostraba mayor control emocional y empatía hacia sus compañeros. Estas observaciones demuestran una transición significativa de la reacción impulsiva hacia el uso consciente de estrategias emocionales.

La brecha inicial se caracterizaba por escasa conciencia emocional, respuestas impulsivas ante el conflicto y dificultad para verbalizar sentimientos. Tras la intervención, se evidenció una evolución en tres dimensiones:

Lenguaje Emocional: Los niños pasaron de usar dos o tres términos básicos a un repertorio más amplio (feliz, triste, enojado, sorprendido, asustado, tranquilo).

Autorregulación: Inicialmente dependían totalmente de la intervención adulta; al cierre del proceso, varios utilizaban estrategias autónomas (respiración, uso del frasco de la calma, diálogo con el compañero).

Interacción social: La convivencia se tornó más empática, con menor frecuencia de conflictos físicos y mayor disposición a compartir materiales y resolver desacuerdos verbalmente.

En síntesis, la intervención logró cerrar la brecha entre una emocionalidad reactiva y una emocionalidad reflexiva, evidenciando que el **juego simbólico y la mediación docente** son herramientas efectivas para transformar la vivencia emocional infantil en aprendizajes duraderos y significativos.

Limitaciones y Proyecciones Futuras: Durante el desarrollo del proceso investigativo se presentaron algunas limitaciones que influyeron en el alcance de los resultados. En primer lugar, el tiempo destinado a la implementación de las estrategias lúdicas fue limitado, lo cual restringió la posibilidad de observar cambios más profundos y sostenibles en las conductas emocionales de los niños. Asimismo, algunos factores externos, como la inasistencia ocasional de los participantes y las variaciones en la dinámica familiar, afectaron la continuidad de las actividades planificadas.

A pesar de estas limitaciones, el proyecto permitió identificar rutas valiosas para futuras investigaciones y prácticas pedagógicas. Se proyecta continuar fortaleciendo los procesos de educación emocional desde la primera infancia, integrando a las familias y al equipo docente en un trabajo conjunto que promueva la autorregulación, el reconocimiento emocional y la empatía como pilares de la convivencia escolar. De igual manera, se recomienda ampliar la duración de las intervenciones y aplicar instrumentos de seguimiento a mediano plazo para evaluar el

impacto sostenido de las estrategias implementadas.

Conclusiones y Recomendaciones

Conclusión 1

La investigación evidenció que el juego es una herramienta pedagógica fundamental para promover el desarrollo emocional en la primera infancia. A través de las actividades lúdicas diseñadas, los niños y niñas del grado Jardín lograron expresar con mayor claridad sus emociones, identificar los sentimientos de los demás y mejorar la convivencia dentro del aula.

Los resultados obtenidos demostraron que la aplicación de estrategias basadas en el juego permitió alcanzar los objetivos propuestos, fortaleciendo la expresión, el reconocimiento y la autorregulación emocional en coherencia con la pregunta central del estudio.

Conclusión 2

Desde una perspectiva ontológica, el proceso investigativo permitió movilizar la comprensión del niño como sujeto emocional, social y reflexivo. Se reconoció que las emociones son parte esencial del desarrollo humano y que su gestión adecuada contribuye al bienestar personal y colectivo. La experiencia reveló avances significativos en la autonomía emocional, el autocontrol y la empatía, evidenciando que la educación emocional debe ser un eje transversal en los procesos pedagógicos de la educación inicial.

Conclusión 3

La variable “juego” tuvo un impacto notable en la población de estudio, actuando como un mediador para el aprendizaje emocional y social. Los niños mostraron mayor disposición para comunicarse, resolver conflictos de manera pacífica y participar activamente en dinámicas de grupo. Sin embargo, también se identificó la necesidad de acompañamiento constante por parte del docente, especialmente en aquellos casos donde persisten dificultades en la expresión o

control emocional. Esto sugiere que el fortalecimiento emocional requiere continuidad y coherencia en las prácticas pedagógicas.

Conclusión 4

El proyecto aporta a la literatura pedagógica al demostrar que la implementación de actividades lúdicas favorece el desarrollo de competencias emocionales en la primera infancia, reafirmando los postulados teóricos de Goleman (educación emocional), Vygotsky (aprendizaje social), Piaget (juego como construcción del pensamiento), Gardner (inteligencias múltiples) y Bowlby (vínculo afectivo). Además, se convierte en una experiencia de innovación educativa que puede ser replicada en otros contextos escolares, aportando tanto a la práctica docente como a futuras investigaciones sobre la relación entre juego, emoción y aprendizaje.

Recomendación 1

Se recomienda integrar de manera permanente estrategias lúdicas y emocionales en la planeación pedagógica de la educación inicial. Actividades como dramatizaciones, cuentos con enfoque emocional, el frasco de la calma, rincones emocionales y juegos cooperativos deben formar parte del currículo cotidiano. Asimismo, es importante fortalecer la formación docente en competencias socioemocionales para que los educadores puedan acompañar los procesos emocionales de sus estudiantes desde la empatía y la contención afectiva.

Recomendación 2

Para futuras investigaciones, se sugiere ampliar la muestra a otros grados o instituciones educativas, con el fin de comparar los resultados obtenidos y analizar el impacto del juego en diferentes contextos. También sería valioso incluir la participación activa de las familias en el proceso de educación emocional, explorando cómo la continuidad entre escuela y hogar potencia el desarrollo afectivo de los niños. Desde el punto de vista metodológico, se podrían incorporar

instrumentos mixtos (cuantitativos y cualitativos) que permitan una evaluación más precisa de los avances emocionales alcanzados.

Referencias Bibliográficas

- Ávila Preciado, D., Rodríguez, M., & López, J. (2024). *El papel del juego en el desarrollo socioemocional*. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/14286/20447>
- Bisquerra, R. (2018). *Educación emocional y bienestar*. Editorial Pirámide. Bowlby, J. (1969). *Attachment*. Basic Books.
- Bustamante Mora, L., Ramírez, J., & Castaño, P. (2024). *El impacto del juego en el desarrollo cognitivo y socioemocional en la educación inicial: Estrategias pedagógicas para fomentar el aprendizaje*. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(5), 4201–4217. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i5.13886
- Cassassa, A. (2020). *El juego como herramienta para el desarrollo emocional en la infancia*. Universitaria, Santiago de Chile
- Cioms. (2016). *International ethical guidelines for health-related research involving humans*. Council for International Organizations of Medical Sciences. <https://cioms.ch/publications/product/international-ethical-guidelines-for-health-related-research-involving-humans/>
- Congreso de la república de colombia. (1994). *Ley 115 de 1994: Ley general de educación*. https://normograma.info/men/compilacion/compilacion/docs/ley_0115_1994.htm
- Congreso de la república de colombia. (2006). *Ley 1098 de 2006: Código de la infancia y la adolescencia*. <https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/codigoinfancialey1098.pdf>
- Gardner, H. (1993). *Estructuras de la mente: La teoría de las inteligencias múltiples*. Fondo de cultura económica. <https://gualeguaychu.gov.ar/apps/dashboard/ftp/biblioteca/61/61.pdf>
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic Books.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. Bantam Books.

Goleman, D. (2006). *Inteligencia emocional: Por qué puede importar más que el cociente intelectual*. Bantam.

Jara et al, (2021). *Impacto del juego simbólico en el desarrollo del lenguaje oral en niños de 3 a 5 años en centros de educación inicial públicos*. Instituto Tecnológico Superior de Educación. Repositorio institucional.

https://repositorio.its.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14360/52/Archivo%20digital%20del%20Trabajo%20de%20Investigaci%C3%B3n_Jara_Jara_Huanca_Tello.pdf

Kant, I. (2003). *Fundamentación de la metafísica de las costumbres* (J. M. Carretero, Trad.). Trotta. (Trabajo original publicado en 1785).

<https://www.philosophia.cl/biblioteca/Kant/fundamentacion%20de%20la%20metafisica%20de%20las%20costumbres.pdf>

Menjura, A., & Franco, M. (2022). *Manifestaciones de la autorregulación emocional en niños y niñas de educación inicial*.

<https://revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/tempuspsi/article/view/4186/7230>

Olhaberry, M., & Sieverson, C. (2022). *Emotional regulation in early childhood: Predictors and implications*. Revista Chilena de Pediatría.

<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0716864022000748>

Piaget, J. (1962). *Play, dreams and imitation in childhood*. Norton & Company.

Unesco. (2016). *Directrices éticas de la unesco sobre la investigación educativa*: París

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246717>

Vygotsky, L. S. (2009). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Akal. Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*.

Harvard University Press.

Apéndices

Apéndice A

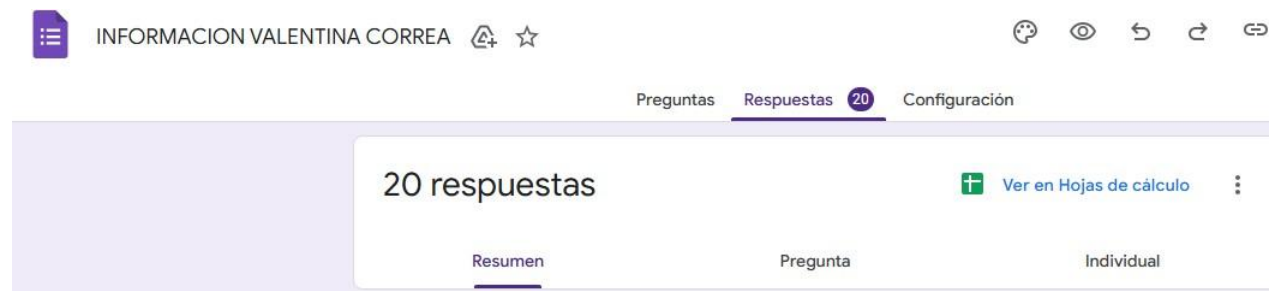
Diarios de campo

Diarios de Campo Diplomado.docx

Apéndice B

Encuestas realizadas

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeQDE9GDjv3-B8l4_wN6Vcbx_9Y-uRIhptETLbJ2ExPggZLOg/viewform?usp=header



The screenshot shows the Google Forms interface for a form titled "INFORMACION VALENTINA CORREA". The form has 20 responses. The interface includes a navigation bar with "Preguntas", "Respuestas" (20), and "Configuración". Below the navigation bar, there is a section for "20 respuestas" with a "Ver en Hojas de cálculo" button. At the bottom, there are three tabs: "Resumen", "Pregunta", and "Individual".

INFORMACION VALENTINA CORREA

Preguntas Respuestas 20 Configuración

20 respuestas

Ver en Hojas de cálculo

Resumen Pregunta Individual

Apéndice C

Tabla de intervenciones

Fecha	Situación observada	Interpretación pedagógica
16/10/2025	Un niño expresó tristeza porque su mascota estaba enferma; los compañeros lo consolaron.	Se evidencian avances en la empatía y en la comprensión emocional grupal.
17/10/2025	Durante la actividad del frasco, varios niños mencionaron que se calman respirando.	La estrategia promueve el autocontrol y el reconocimiento corporal de la emoción.
17/10/2025	Una niña combinó colores en su dibujo para representar felicidad y miedo.	Muestra comprensión de la coexistencia de emociones y desarrollo del pensamiento simbólico.