



**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR**

**Facultad de Ciencias de la Educación**

Trabajo de Titulación como requisito previo para la obtención del título de  
Magíster en Innovación Educativa

**Desarrollo socioemocional infantil: una propuesta didáctica con la aplicación de  
objetos de transición desde el juego de roles**

**Autora:** Sofía Paulina Borja Sarango

**Directora -Tutora:** Dra. María Susana Harrington

Quito, octubre 2024

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Destrezas sociales y emocionales de los niños de 2 a 3 años.....	23
Tabla 2 Operacionalización de Variables.....	36
Tabla 3 Juegos cooperativos entre pares.....	40
Tabla 4 Resolución de conflictos sin intervención adulta.....	41
Tabla 5 Desafíos relaciones entre pares.....	42
Tabla 6 El juego en el desarrollo socioemocional infantil.....	44
Tabla 7 El juego en el desarrollo de habilidades de autorregulación y control emocional infantil .....	45
Tabla 8 Rol de los vínculos afectivos para manejar el estrés y la frustración.....	46
Tabla 9 Expresión emocional de los niños.....	48
Tabla 10 Desafíos para la autorregulación de los niños.....	49
Tabla 11 Señales de dificultad en la autorregulación de los niños.....	51
Tabla 12 Recursos o actividades para mejorar la autorregulación en los niños.....	52
Tabla 13 Señales de dificultad en la adaptabilidad social observada en los niños.....	54
Tabla 14 Impacto en el desarrollo socioemocional de los niños cuando se adaptan exitosamente a nuevas situaciones y entornos.....	56
Tabla 15 Señales de dificultad observadas en los niños al respetar los límites.....	57
Tabla 16 Diferencias observadas en los comportamientos entre los niños nuevos del grupo y aquellos que llevan más tiempo en el entorno escolar.....	59
Tabla 17 Enfoques o metodologías de enseñanza para promover el desarrollo socioemocional infantil.....	61
Tabla 18 Integración de la enseñanza de habilidades socioemocionales en el currículo diario .....	62
Tabla 19 Evaluación para observar y registrar el desarrollo socioemocional.....	64
Tabla 20 Frecuencia de evaluación sobre el área socioemocional.....	66
Tabla 21 Aspectos importantes al diseñar actividades para promover el desarrollo socioemocional infantil.....	67
Tabla 22 Abordaje de las diferencias individuales en la capacidad de expresión emocional y social.....	69
Tabla 23 Importancia del uso de objetos de transición.....	71

Tabla 24 Contribución de los objetos de transición a la seguridad socioemocional de los niños en el aula .....	72
Tabla 25 Influencia del uso de objetos de transición en la capacidad de los niños para manejar la separación de sus padres o cuidadores.....	74
Tabla 26 Efectividad del uso de objetos de transición en el juego de roles para apoyar el desarrollo socioemocional infantil.....	75
Tabla 27 Relación entre el uso de objetos de transición en el juego de roles en la construcción de relaciones socioemocionales seguras entre los niños .....	77
Tabla 28 Utilidad de un objeto de transición estándar para cubrir las necesidades socioemocionales básicas en el aula de clases.....	78
Tabla 29 Tipo de recursos didácticos para integrar el uso de objetos de transición en las actividades de juego de roles .....	80
Tabla 30 Técnica de observación para evaluar la participación y el compromiso de los niños durante las actividades de juego de roles acompañado de los objetos de transición.....	81
Tabla 31 Impacto de los objetos de transición en el desarrollo de habilidades socioemocionales como la empatía y la resolución de conflictos en los niños .....	83
Tabla 32 Criterios o indicadores para evaluar la efectividad de los objetos de transición en la promoción del desarrollo socioemocional de los niños .....	84
Tabla 33 Cronograma de actividades .....	90
Tabla 34 Planificación 1 .....	94
Tabla 35 Planificación 2 .....	96
Tabla 36 Planificación 3 .....	98
Tabla 37 Planificación 4 .....	100
Tabla 38 Planificación 5 .....	102
Tabla 39 Planificación 6 .....	104
Tabla 40 Guía de observación habilidades socioemocionales .....	106
Tabla 41 Guía de observación aplicación objeto de transición a través del juego de roles.....	107

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 Descripción de los problemas emocionales y de conducta del SPECI .....	6
Gráfico 2 Rol docente en el juego trabajo .....	28
Gráfico 3 Características fundamentales de los objetos de transición .....	32
Gráfico 4 Juegos cooperativos entre pares .....	40
Gráfico 5 Resolución de conflictos sin intervención adulta .....	41
Gráfico 6 Desafíos relaciones entre pares .....	43
Gráfico 7 El juego en el desarrollo socioemocional infantil .....	44
Gráfico 8 El juego en el desarrollo de habilidades de autorregulación y control emocional infantil .....	45
Gráfico 9 Rol de los vínculos afectivos para manejar el estrés y la frustración.....	47
Gráfico 10 Expresión emocional de los niños .....	48
Gráfico 11 Desafíos para la autorregulación de los niños .....	49
Gráfico 12 Señales de dificultad en la autorregulación de los niños.....	51
Gráfico 13 Recursos o actividades para mejorar la autorregulación en los niños.....	53
Gráfico 14 Señales de dificultad en la adaptabilidad social observada en los niños.....	54
Gráfico 15 Impacto en el desarrollo socioemocional de los niños cuando se adaptan exitosamente a nuevas situaciones y entornos.....	56
Gráfico 16 Señales de dificultad observadas en los niños al respetar los límites.....	58
Gráfico 17 Diferencias observadas en los comportamientos entre los niños nuevos del grupo y aquellos que llevan más tiempo en el entorno escolar .....	59
Gráfico 18 Enfoques o metodologías de enseñanza para promover el desarrollo socioemocional infantil .....	61
Gráfico 19 Integración de la enseñanza de habilidades socioemocionales en el currículo diario.....	63
Gráfico 20 Evaluación para observar y registrar el desarrollo socioemocional .....	64
Gráfico 21 Frecuencia de evaluación sobre el área socioemocional .....	66
Gráfico 22 Aspectos importantes al diseñar actividades para promover el desarrollo socioemocional infantil.....	68

Gráfico 23 Abordaje de las diferencias individuales en la capacidad de expresión emocional y social .....	70
Gráfico 24 Importancia del uso de objetos de transición .....	71
Gráfico 25 Contribución de los objetos de transición a la seguridad socioemocional de los niños en el aula .....	73
Gráfico 26 Influencia del uso de objetos de transición en la capacidad de los niños para manejar la separación de sus padres o cuidadores.....	74
Gráfico 27 Efectividad del uso de objetos de transición en el juego de roles para apoyar el desarrollo socioemocional infantil.....	76
Gráfico 28 Relación entre el uso de objetos de transición en el juego de roles en la construcción de relaciones socioemocionales seguras entre los niños .....	77
Gráfico 29 Utilidad de un objeto de transición estándar para cubrir las necesidades socioemocionales básicas en el aula de clases.....	79
Gráfico 30 Tipo de recursos didácticos para integrar el uso de objetos de transición en las actividades de juego de roles .....	80
Gráfico 31 Técnica de observación para evaluar la participación y el compromiso de los niños durante las actividades de juego de roles acompañado de los objetos de transición .....	82
Gráfico 32 Impacto de los objetos de transición en el desarrollo de habilidades socioemocionales como la empatía y la resolución de conflictos en los niños .....	83
Gráfico 33 Criterios o indicadores para evaluar la efectividad de los objetos de transición en la promoción del desarrollo socioemocional de los niños .....	85
Gráfico 34 Boceto objeto de transición estándar.....	92
Gráfico 35 “Nanaí objeto de transición estándar”.....	93

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN INNOVACIÓN EDUCATIVA

**“DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL INFANTIL: UNA PROPUESTA  
DIDÁCTICA CON LA APLICACIÓN DE OBJETOS DE TRANSICIÓN DESDE  
EL JUEGO DE ROLES”**

**Autora:**

Sofía Paulina Borja Sarango

**Directora -Tutora:**

Dra. María Susana Harrington

**Fecha:**

Agosto, 2024

**RESUMEN**

La primera infancia es una etapa determinante para el desarrollo integral, pero enfrenta el problema de la falta de atención a las necesidades socioemocionales en la educación. Es esencial que los educadores utilicen metodologías activas e inclusivas para prevenir problemas de conducta. Este estudio busca diseñar una propuesta didáctica que emplee objetos de transición en el juego de roles para fomentar el desarrollo socioemocional en estudiantes de Educación Inicial I de la Unidad Educativa Particular Bilingüe Julio Verne durante el año lectivo 2024-2025. Esta investigación es proyectiva y se enfoca en proponer soluciones a una situación específica mediante un proceso que incluye explorar, describir y sugerir alternativas, sin implementar la propuesta. La técnica que se utilizó fue la encuesta mediante el instrumento del cuestionario. Las participantes fueron 2 coordinadoras y 5 docentes de Inicial I y II del área de preescolar. El objetivo principal es diseñar una propuesta didáctica que promueva el desarrollo socioemocional infantil a través de objetos de transición en el juego de roles. La creación de un objeto de transición estándar actúa como un vínculo entre el hogar y la escuela, ayudando a los procesos de adaptación escolar de los niños.

**Palabras clave:** Desarrollo integral, desarrollo socioemocional, juego de roles, metodologías activas.

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN INNOVACIÓN EDUCATIVA

**"CHILDREN'S SOCIOEMOTIONAL DEVELOPMENT: A DIDACTIC  
PROPOSAL WITH THE APPLICATION OF TRANSITION OBJECTS  
THROUGH ROLE-PLAYING"**

**Author:**

Sofía Paulina Borja Sarango

**Director -Counselor:**

Dra. María Susana Harrington

**Date:**

August, 2024

**ABSTRACT**

Early childhood is a crucial stage for holistic development, but it faces the challenge of insufficient attention to socio-emotional needs in education. It is essential for educators to use active and inclusive methodologies to prevent behavioral problems. This study aims to design a didactic proposal that employs transitional objects in role-playing to foster socio-emotional development in students of Early Childhood Education I at the Unidad Educativa Particular Bilingüe Julio Verne during the 2024-2025 academic year. This research is projective and focuses on proposing solutions to a specific situation through a process that includes exploring, describing, and suggesting alternatives without implementing the proposal. The technique used was a survey through a questionnaire instrument. The participants were two coordinators and five teachers from Early Childhood I and II in the preschool area. The main objective is to design a didactic proposal that promotes children's socio-emotional development through transitional objects in role-playing activities. The creation of a standard transitional object acts as a bridge between home and school, assisting children's school adaptation processes.

**Keywords:** Holistic development, socio-emotional development, role-playing, active methodologies.

## INTRODUCCIÓN

El desarrollo socioemocional durante la infancia es crucial para el crecimiento integral y debe fomentarse en un entorno cálido, inclusivo y estimulante, donde los niños puedan explorar, reconocer y expresar sus emociones (Altamirano Paltán et al., 2023). Según el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2019), el inicio de la escolaridad representa un momento clave en este desarrollo, ya que los niños comienzan a interactuar con sus compañeros, forman amistades y adquieren habilidades de empatía.

La competencia social en la educación inicial abarca aspectos afectivo-emocionales, cognitivos y conductuales. Un desarrollo inadecuado en este ámbito puede resultar en problemas de conducta, resistencia escolar y dificultades para manejar emociones, impactando negativamente la convivencia y adaptación. Fomentar habilidades socioemocionales antes de los 5 años puede evitar comportamientos de riesgo durante la adolescencia, como el consumo de drogas y la actividad delictiva. Herramientas como el SPECI (Screening de Problemas Emocionales y de Conducta Infantil) destacan la necesidad de un desarrollo socioemocional adecuado desde la infancia para evitar problemas futuros. La puesta en marcha de programas de intervención en el currículo de Educación Inicial del Ecuador promueve el desarrollo integral de los niños, formando individuos socialmente competentes y emocionalmente inteligentes.

La primera infancia es una etapa decisiva para el desarrollo integral de las personas, con características que la diferencian de otras fases del crecimiento. Es esencial que el sistema educativo cuente con profesionales capacitados para atender las necesidades específicas de los niños en sus primeros años, utilizando metodologías activas y un enfoque respetuoso hacia su diversidad. Un desarrollo socioemocional adecuado debe ocurrir en un ambiente acogedor e inclusivo, donde los niños puedan explorar y expresar sus emociones. Para Unicef, el inicio de la escuela es un momento decisivo para el desarrollo socioemocional, ya que los niños comienzan a interactuar con sus compañeros y a desarrollar habilidades de empatía. Por lo tanto, es crucial identificar las necesidades en las aulas de educación inicial, especialmente en lo que respecta a la competencia social, que incluye aspectos afectivo-emocionales, cognitivos y conductuales.

Es esencial aplicar metodologías activas durante la infancia para fomentar el desarrollo socioemocional, especialmente en la convivencia escolar, donde los niños a menudo tienen dificultades para interactuar, entender sus emociones y participar en actividades grupales. Para lograrlo, es importante incorporar actividades como juegos de roles, mediación lectora, yoga infantil, música y salidas pedagógicas, las cuales deben estar alineadas con el marco teórico y las etapas de desarrollo infantil. Estas iniciativas deben enfocarse en la conciencia y regulación de las emociones, empleando estrategias como la relajación, la búsqueda de apoyo, la distracción conductual y el desarrollo de competencias sociales.

Este estudio proporciona información valiosa sobre cómo el juego de roles, siendo una actividad inherentemente placentera para los niños, promueve de manera natural el desarrollo de sus habilidades sociales, sin la presión de instrucciones adultas. Combinado con recursos como los objetos de transición, este enfoque refuerza el crecimiento social y emocional de los infantes. Además, la investigación ofrece una guía de juegos que apoya el trabajo en curso, evidenciando la capacidad de los docentes para crear entornos donde los niños puedan explorar libremente y mejorar sus interacciones sociales de forma espontánea y autónoma.

El objetivo de esta investigación es diseñar una propuesta didáctica que fomente el desarrollo socioemocional infantil mediante el uso de objetos de transición en el juego de roles, dirigida a estudiantes de Educación Inicial I de la Unidad Educativa Particular Bilingüe Julio Verne para el año lectivo 2024-2025. Se destaca el juego de roles como un elemento clave para que los niños exploren emociones y situaciones sociales en un entorno seguro, permitiéndoles desarrollar destrezas como la empatía, la comunicación y la resolución de conflictos. La propuesta metodológica es relevante, ya que proporciona un enfoque preciso sobre el desarrollo socioemocional en la primera infancia y presenta una alternativa innovadora que apoya la educación inicial. Es por esto, que la presente investigación se divide en cinco capítulos. El capítulo I, cuenta con el “Planteamiento del problema”, el que se compone de la formulación del problema, preguntas de investigación, objetivos generales y específicos, y la justificación del tema de investigación. Posteriormente, se encuentra el capítulo II siendo el “Marco teórico”, donde se evidencian los antecedentes de investigación para sustentar esta propuesta y los ejes temáticos, siendo estos; 1) desarrollo socioemocional infantil, 2) juego de roles,

y 3) objetos de transición. Por otro lado, el capítulo III consta de la metodología, abordando en este apartado, el tipo de investigación, diseño de investigación, unidades de estudio, técnicas e instrumentos de recolección de datos, técnica de análisis de datos y operacionalización de variables. En el capítulo IV, se encuentra la presentación y análisis de datos, mediante estadística descriptiva básica. Mientras que, en el capítulo V, se encuentra la propuesta de investigación, que consiste en la creación de un objeto de transición estándar implementado a través del juego de roles. Finalmente se presentan las conclusiones y recomendaciones derivadas del trabajo, así como las referencias y anexos.

## **CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

### **1.1. Formulación del problema**

En la actualidad se ha reconocido a la primera infancia como la etapa determinante del desarrollo integral de los individuos, dado que, la misma alberga características propias que la diferencian de cualquier otra etapa de desarrollo (Fermín, 2007). A partir de esto, es fundamental que el ámbito educativo cuente con profesionales que respondan a las necesidades propias de los niños durante sus primeros años de vida, a través de, metodologías activas, estrategias innovadoras, y que principalmente sepan asumir una actitud de respeto a la diversidad e individualidad de cada infante.

En lo que respecta a un adecuado desarrollo socioemocional infantil, este debe contar con un ambiente acogedor, inclusivo y estimulante donde los niños exploren sus emociones, aprendan a identificarlas y expresarlas; estas habilidades se cultivan durante los primeros años de vida, y se adquieren en el contexto familiar y social (Altamirano Paltán et al., 2023). De acuerdo con Unicef (2019), la entrada a la escuela marca un antes y un después en el desarrollo socioemocional de los infantes, ya que comienzan a interactuar con niños de su misma edad, establecen amistades, aprenden a relacionarse y desarrollan habilidades de empatía (p. 11).

Ahora bien, es importante brindar una concisa explicación sobre las necesidades que existen en las aulas de educación inicial. En este caso se enfocará especialmente en el desarrollo socioemocional, entendido como la competencia social abarca un componente afectivo-emocional que incluye apego, expresividad y autocontrol; un aspecto cognitivo relacionado con el conocimiento social, la capacidad de adoptar diferentes perspectivas y la interpretación de atribuciones, así como el razonamiento moral; y un tercer componente que se centra en la conducta social, que se refiere a habilidades de comunicación verbal y no verbal, cooperación, apoyo, participación y resolución de conflictos (González et al., 2021). Bajo este enfoque, un inadecuado proceso en el área socioemocional infantil, puede conducir a problemas de comportamiento como; resistencia a ir a la escuela, dificultad para integrarse en el grupo de clase, mal manejo de las emociones propias y de las de sus pares, etc. Asimismo, la

incipiente profesionalización docente en esta área del desarrollo, han generado un impacto negativo en los niños, en temas de, convivencia, adaptación escolar, respeto entre sus pares, autorregulación y desarrollo emocional (Guevara et al., 2020).

Indiscutiblemente durante la primera infancia se forjan los cimientos fundamentales como la empatía, la tolerancia, la autoconfianza, la creatividad, la autorregulación y la perseverancia. Aquellos individuos que cultivaron estas habilidades antes de los 5 años mostraron menos conductas de riesgo como; consumo de drogas, embarazo en la adolescencia, la participación en pandillas e incluso la delincuencia (Sánchez y Araya, 2012). El Banco Mundial (2015) indicó que, en América Latina y el Caribe, existe una división entre lo que los educadores consideran estar enseñando adecuadamente para el mercado laboral y lo que los empresarios perciben como la falta de habilidades sociales y emocionales en los jóvenes. Bajo este contexto, el problema incide en que desde la Educación Inicial se enfoca el aprendizaje principalmente en lo cognitivo (Kudo, 2015), relegando el desarrollo de habilidades sociales a un segundo plano. Como consecuencia a futuro, la falta de tiempo dedicado a la formación emocional en las aulas y la falta de capacitación de los docentes para abordar el control de las emociones dificultan aún más esta situación, especialmente en entornos de pobreza y violencia social.

Como se afirmó anteriormente, la educación centrada en lo cognitivo es fomentada por la metodología tradicional en los sistemas educativos, esta se ha enfocado especialmente en la recompensa-castigo. Sánchez y Araya (2012) afirman que “el “error” no ha sido explotado como un elemento para el aprendizaje; por el contrario, se multa, se esconde, se reprime” (p. 58). Es decir, al no permitir el reconocer al error como una oportunidad de aprendizaje, este genera un sentimiento de miedo en los niños y niñas, bloqueando su capacidad de aprender, por ende, su desarrollo socioemocional se ve afectado, porque sus emociones, curiosidad, sociabilidad, desconectan de su ser y los centra únicamente en el guardar conocimientos.

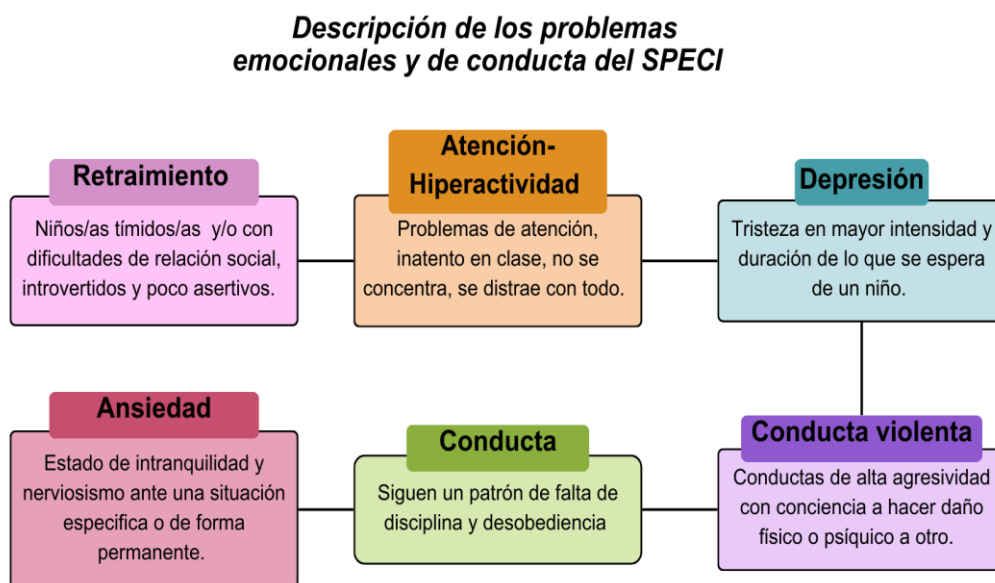
Generalmente la educación tradicional requiere que los alumnos estén sentados y su única motivación sea la voz del docente, un libro u hoja de trabajo. Este tipo de enseñanza busca transferir grandes cantidades de información, las cuales son difíciles de razonar y recordar por parte de los estudiantes. Asimismo, en la metodología tradicional existe una carencia de recursos didácticos. Esto implica que exista un escaso

conocimiento de nuevas estrategias didácticas por lo cual, muchas veces, se utilizan hojas de trabajo y se limita la participación del estudiante al momento de decidir que material o actividades desea desarrollar (De Zubiría y Samper, 2010).

Garaigordobil y Maganto (2013) presentan la descripción del *screening* de problemas emocionales y de conducta bajo el instrumento SPECI (Screening De Problemas Emocionales y de Conducta Infantil), el cual evalúa problemas emocionales y de conducta en niños de cinco a doce años. El mismo, proporciona información pertinente acerca de las dificultades que pueden acarrear los infantes si no cuentan con un adecuado desarrollo socioemocional desde la primera infancia, como se evidencia en el siguiente gráfico;

### Gráfico 1

*Descripción de los problemas emocionales y de conducta del SPECI*



*Nota.* Adaptado de Problemas emocionales y de conducta en la infancia: un instrumento de identificación y prevención temprana, por M. Garaigordobil y C. Maganto, 2013, p. 35.

Conforme al gráfico presentado, se puede evidenciar algunos de los problemas que se pueden desarrollar en los infantes cuando los mismos no poseen un adecuado proceso socioemocional en su entorno familiar y escolar. Cada uno de estos problemas pueden afectar de manera adversa al desarrollo integral de los niños y su interacción con el mundo que lo rodea, por lo que la comprensión y el tratamiento de estas cuestiones

son cruciales para fomentar el desarrollo socioemocional saludable y equilibrado. Por su parte la Unicef (2012) resalta que:

Las situaciones de estrés psicosocial directo o indirecto como; violencia, pérdidas, inestabilidad habitacional, hacen un impacto sobre un niño pequeño, lo que este pierde es la protección la seguridad y el bienestar básico de envoltura protectora, sostenedora, que debe constituir su ambiente cuidado inmediato. (p 26).

El entorno de cuidado debe operar como un escudo que proteja al niño de situaciones estresantes, disminuyendo su influencia. Si la familia o escuela no cumplen esta función, aumenta el efecto negativo y al provocar ansiedad u otras emociones negativas, pueden empeorarlo convirtiéndose en un riesgo para los niños (Unicef, 2012). En suma, los factores que llegan a involucrar un estrés psicosocial se establecen como un riesgo significativo para su desarrollo que afecta la aparición de dificultades y problemas en sus relaciones con otros niños, adultos y en su relación consigo mismo.

Considerando lo ocurrido durante la pandemia por Covid-19, muchos niños de etapa preescolar presentaron problemas sociales, comunicativos y emocionales, debido al confinamiento. En la misma tendencia, en Ecuador se realizó una investigación por Vargas et al. (2021); llamada “Riesgos psicosociales y la educación pública en la Pandemia Caso: Ecuador”, donde se obtuvieron hallazgos que muestran serios problemas en factores psicosociales, como la ansiedad, depresión y estrés; que son respuestas comunes esperadas como consecuencia de la pandemia. De igual modo, se constató que la pandemia generó un impacto negativo en la población infantil en temas como; interacción social, comunicación y cooperación. Debido a la interacción virtual en la que se vieron envueltos, lo cual no permitió, que los infantes de Educación Inicial, desarrollarán hábitos de intercambio social (Redondo y Jiménez, 2020).

Conviene subrayar que, en el Ecuador, el currículo de educación inicial del 2014 establece que es fundamental que los infantes accedan a experiencias de aprendizaje efectivas desde los primeros años de vida. Se plantea, además, el respeto de la individualidad de cada niño, adaptándose a su ritmo de aprendizaje y se resalta la importancia del acompañamiento adecuado de adultos cercanos como; padres, familiares, docentes y cuidadores (Quinde, 2022). Autores como, (Arjumand et al., 2007) indican que:

El entorno inicial familiar y escolar de los niños mantienen un impacto significativo en el desarrollo de su cerebro, por ende, mientras más estimulante es el entorno que lo rodea, mejor será su progreso en todos los aspectos de su vida; desde su desarrollo físico, cognitivo, lingüístico, emocional y social. (p. 9)

Sin embargo, a pesar de reconocer la importancia del desarrollo socioemocional dentro del currículo de Educación Inicial, este no se implementa plenamente debido a diversos desafíos como; algunos docentes carecen del conocimiento y capacitación necesaria para abordar efectivamente los componentes socioemocionales en la infancia. Además, existe una falta de innovación educativa que impide la adopción de estrategias y prácticas modernas que podrían mejorar significativamente el desarrollo socioemocional de los niños (Quinde, 2022). La situación descrita produce una brecha entre la teoría y la práctica, limitando el potencial de los infantes para desarrollarse integral y armoniosamente en sus primeros años de vida.

En este sentido, es pertinente incorporar dentro del ámbito educativo propuestas que apoyen el desarrollo socioemocional infantil como; juego de roles, mediación lectora, yoga infantil, música, salidas pedagógicas, etc. Bisquerra Alzina et al. (2005) consideran que:

Las actividades deben darse en función del marco teórico y la etapa evolutiva, objetivos y contenidos que son básicos para desarrollar a lo largo de la educación infantil. Como propuestas basadas en la toma de conciencia de las emociones básicas, su regulación a través de estrategias como la relajación, búsqueda de ayuda en los otros, la distracción conductual, la reestructuración cognitiva, desarrollo de las habilidades sociales básicas y las habilidades de vida necesarias (p. 4).

Es fundamental estructurar las actividades educativas en la primera infancia en torno a un marco teórico bien definido y adaptado a la etapa evolutiva de los niños. Donde el enfoque en el desarrollo socioemocional es particularmente relevante, ya que propone estrategias fundamentales para que los infantes adquieran habilidades sociales y emocionales.

La Unidad Educativa Particular Bilingüe Julio Verne mantiene una educación humanista, respetando los tiempos de cada niño, a través de actividades creativas que promueven la imaginación. Asimismo, se centran en el desarrollo socioemocional de los

infantes que acuden a su preescolar. Es por esto que, brindan estrategias y momentos especiales para la adaptación escolar de los niños, considerándolo una forma de potenciar su desarrollo socioemocional. Entrevistando a la coordinadora del área de preescolar, la misma indica que aún necesitan de recursos o innovar más en sus aulas en aspectos de adaptación escolar, ya que un inadecuado proceso de adaptación genera ansiedad y estrés principalmente en los niños de Educación Inicial I de la Institución Julio Verne, lo que ha dificultado su integración social y afectado negativamente su desarrollo socioemocional. A futuro esto podría obstaculizar el establecimiento de una base sólida para su aprendizaje.

### **Preguntas de investigación:**

- ¿Cómo estaría diseñada una propuesta didáctica para promover el desarrollo socio emocional infantil con la aplicación de objetos de transición desde el juego de roles dirigido a estudiantes de Educación Inicial I de la Unidad Educativa Particular Bilingüe Julio Verne, año lectivo 2024-2025?
- ¿Cuál es la situación actual referida al desarrollo socio emocional infantil que evidencian los niños de Educación Inicial I en la Unidad Educativa Particular Bilingüe Julio Verne, año lectivo 2024-2025?
- ¿Cuáles son las estrategias didácticas que emplean los docentes para promover el desarrollo socio emocional infantil en niños de Educación Inicial I en la Unidad Educativa Particular Bilingüe Julio Verne, año lectivo 2024-2025?

## **1.2. Objetivos de la Investigación**

### **Objetivo General**

Diseñar una propuesta didáctica para promover el desarrollo socio emocional infantil con la aplicación de objetos de transición desde el juego de roles dirigido a estudiantes de Educación Inicial I de la Unidad Educativa Particular Bilingüe Julio Verne, año lectivo 2024-2025.

### **Objetivos Específicos**

- Indagar sobre la situación actual referida al desarrollo socio emocional infantil que evidencian los niños de Educación Inicial I de la Unidad Educativa Particular Bilingüe Julio Verne, año lectivo 2024-2025.
- Identificar las estrategias didácticas que emplean los docentes para promover el desarrollo socio emocional infantil en niños de Inicial I de la Unidad Educativa Particular Bilingüe Julio Verne, año lectivo 2024-2025.
- Configurar los componentes de una propuesta didáctica para promover el desarrollo socio emocional infantil con la aplicación de objetos de transición desde el juego de roles dirigido a estudiantes de Educación Inicial I de la Unidad Educativa Particular Bilingüe Julio Verne, año lectivo 2024-2025.

### **1.3. Justificación de la Investigación**

El cambio que se espera en la sociedad dependerá de la educación de calidad que se brinde a las futuras generaciones. En este sentido, son los docentes quienes se configuran como eje principal para llevar a cabo esta labor. A pesar que, en el contexto de Educación Inicial, aún se ha manifestado insatisfacción por parte del cuerpo docente en temas de, capacitación, profesionalización, principios culturales, entre otros. Es importante reconocer que si los mismos cuentan con satisfacción profesional podrán asegurar una educación óptima para el alumnado. Mariño et al. (2016), mencionan que “toda formación de maestros ha de ser comprendida como una experiencia, una autoformación y una transformación de sí; el maestro que reflexiona sobre su práctica y sobre sí, está en constante aprender y desaprender” (p. 84). En este sentido los docentes de Educación Infantil deben conocer y promover nuevas metodologías, recursos y experiencias. En base a las necesidades de los niños y niñas promoviendo un aprendizaje holístico, que potencie no solo habilidades cognitivas, sino emocionales, artísticas, motrices. Pero especialmente que los educandos puedan, ser, sentir y hacer.

Este trabajo de investigación proporcionará un beneficio significativo para el desarrollo socioemocional infantil de los estudiantes de la Unidad Educativa Particular Bilingüe Julio Verne, ya que permitirá a los docentes y toda la comunidad educativa en general a adquirir nuevas estrategias pedagógicas que potencialicen el área

socioemocional de los niños, a través de la innovación de estrategias pedagógicas conocidas, con el fin de fomentar un ambiente escolar sano y empático. Asimismo, no solo mejorará las habilidades socioemocionales de los infantes, también promoverá su bienestar integral y rendimiento académico. La coordinadora del área de preescolar de la Institución mencionada anteriormente indica que esta investigación es valiosa porque brinda la oportunidad de reconocer al juego de roles como una parte innata en la vida de los niños y que abordarla junto al desarrollo socioemocional provee una mejor interacción y visibilización de los beneficios y problemas que esta puede acarrear dentro del desarrollo integral del alumnado.

Por otro lado, es relevante destacar que bajo un enfoque social, la presente investigación permite enfatizar que los seres humanos somos seres sociales, habilidad que es desarrollada con la interacción con otras personas, desde entornos familiares, sociales, educativos, laborales y amistosos (Cedeño et al., 2019). Asimismo, a través de la convivencia los individuos logran alcanzar su desarrollo integral y propia evolución. Es por esto que, dentro de la Educación Inicial es importante promover y desarrollar el área socioemocional. Debido a que la misma constituye la cualidad que tienen los infantes para reconocer los sentimientos de sus pares, controlar sus emociones, adaptarse a su entorno, comunicarse con los otros y especialmente que logren afrontar los desafíos del día a día (Elguera Martínez, 2019).

El área socioemocional es la espina dorsal en la que se sostiene la sociedad, por este motivo debe desarrollarse desde los primeros años de vida. La educación necesita propiciar los espacios, recursos y conocimiento necesario para llevar a cabo esta labor. Valdés y Cepeda (2010) indican que:

Sólo niños y niñas seguros y contentos consigo mismos, que se conocen y aprenden de sí y de los demás, que se sienten queridos y aceptados, que se abren y sienten competentes, se convertirán en adultos emocionalmente equilibrados, creativos, capaces de transformar positiva y constructivamente el mundo que los rodea (p. 30).

Es decir, aquellos niños y niñas que se desarrollan en un ambiente favorecedor social y emocionalmente, fortalecen su autoconcepto, autoestima, adaptación en el entorno y otros factores que envuelven esta área del desarrollo humano. Además,

potenciará la creatividad, asertividad y comunicación afectiva, convirtiéndolos en agentes de cambio en una sociedad envuelta en la desigualdad, injusticia, etc.

Ahora bien, es indispensable saber que pedagógicamente el desarrollo socioemocional no viene solo, este dependerá también en como los docentes lo aborden, a través de estrategias, nuevos modelos educativos, innovando desde lo más a pequeño a lo más grande, con recursos, capacitaciones, etc. En este caso, el trabajo se centra en un enfoque que durante los últimos años ha estado con mayor prevalencia en las aulas de Educación Inicial, siendo este el juego de roles. El juego, se ha considerado un elemento clave en los procesos de aprendizaje, ya que está vinculado al placer, al desarrollo humano y al fomento de diversas habilidades (Cadavid Ruiz et al., 2014). Dicho de otro modo, el juego fomenta la alegría y diversión por realizar tareas cotidianas.

Pavnoski (2009) indica que, desde la perspectiva docente, es primordial el aceptar e identificar que el jugar, enseñar y aprender van de la mano. Gracias a las bondades lúdicas que el juego aporta al aprendizaje. Por lo tanto, es importante su aplicación dentro de las aulas de clase, siendo el regulador en el desarrollo de habilidades, sociales, emocionales, motoras y cognitivas. Desde el enfoque socioemocional infantil, el juego de roles, permite que los niños y niñas adquieran no solo habilidades sensoriales o cognitivas, el juego también les brinda la posibilidad de potenciar sus área social y emocional de manera conjunta. Cadavid Ruiz et al. (2014) concluyeron que:

Al momento de jugar el niño puede expresarse libremente creando un ambiente propicio para el intercambio comunicativo y el uso del lenguaje, estos aspectos también resultan importantes en los procesos de socialización y construcción del vocabulario (p. 24).

A partir de lo mencionado anteriormente, se puede evidenciar que el juego además de aportar en el ámbito cognitivo y de lenguaje, favorece a las relaciones sociales. Además, brinda a los niños un sentido de pertenencia a su entorno escolar, permite que su trabajo en actividades escolares se lleve a cabo de manera plena.

A pesar de reconocer la importancia del juego de roles en la primera infancia aún existe una interrogante, ¿la educación en el Ecuador aplica esta estrategia debidamente?, dado que, a pesar de aplicar esta herramienta en las aulas, únicamente es vista como un aporte extra a la labor escolar, mas no es reconocida con la importancia y el rol

fundamental que cumple en el ámbito educativo. Se pone de ejemplo a los procesos de adaptación escolar, siendo estos los espacios más cruciales en donde el niño debe acoplarse a un sitio que en primera instancia es desconocido para él. En este contexto el juego de roles y la aplicación de recursos como los objetos de transición, ayudan a fortalecer el área social y emocional de los infantes, ya que este tipo de estrategias permiten que los niños puedan desarrollar un vínculo afectivo con su entorno y con los agentes que lo componen.

La finalidad de la investigación es proponer al juego de roles como un factor fundamental para el desarrollo socioemocional infantil, dado que el mismo, permite a los niños a explorar diversas emociones, perspectivas y situaciones sociales en un entorno seguro y controlado. Los estudiantes logran desarrollar habilidades socioemocionales como la empatía, comunicación afectiva, resolución de conflictos, todas ellas esenciales para interactuar positivamente con sus pares (López y Álvarez, 2019). Por otra parte, la propuesta metodológica que plantea la investigación es relevante, ya que su aplicación en el nivel de Educación Inicial I, permite abordar con mayor precisión como se va desarrollando el área socioemocional en la primera infancia, además de exponer una alternativa innovadora que brinde un apoyo a la Educación Inicial en temas de desarrollo socioemocional.

## CAPÍTULO II: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

### 2.1. Antecedentes de la Investigación

Los antecedentes de una investigación son esenciales porque, proporcionan el contexto necesario para comprender el problema de estudio. Permiten demostrar que se ha investigado previamente sobre la temática a abordar, sus principales conclusiones, las metodologías empleadas, etc., Además, sitúa la investigación dentro de un marco teórico adecuado, asegurando que el estudio aporte un valor añadido y no repita investigaciones ya realizadas (Pérez, 2021).

#### 2.1.1. Antecedentes internacionales

González et al. (2021) desarrollaron la investigación titulada: *El juego en la educación: una vía para el desarrollo del bienestar socioemocional en contextos de violencia*. Su objetivo central consistió en presentar como, la adopción de estrategias de aprendizaje lúdico promueve el desarrollo de múltiples habilidades y competencias socioemocionales. Del mismo modo, como los juegos permiten la manifestación de comportamientos específicos, como diversas formas de regulación socioemocional y se convierten en un componente esencial del desarrollo biológico y cultural.

Esta investigación es de tipo descriptiva y propositiva, además se introduce dentro de un marco epistémico ecológico centrado en el *affordances* y la escala de análisis relacional persona-ambiente. La investigación permitió concluir que, el juego desde la pedagogía lúdica enfocada en el desarrollo socioemocional del alumnado debe lograr la construcción de una sociedad empática, compasiva y pacífica, gracias a la exploración de las relaciones y nuevas formas de pensar, creer, sentir y actuar que se dispone desde el juego. Este estudio aporta una guía para la aplicación del juego dentro y fuera de las aulas, además de como dentro de un marco psicológico el juego es parte innata de los niños desde que nacen, apoyando en la construcción de sus habilidades socioemocionales.

De manera análoga, (Hernández-de la O., 2022), llevó a cabo la investigación titulada: *La convivencia escolar desde las habilidades socio-emocionales en el niño preescolar*. El objetivo fue desarrollar una estrategia educativa que promueva la convivencia escolar mediante la formación de habilidades socioemocionales en niños y niñas. Este estudio es de tipo propositivo fundamentado desde la teoría histórica, la

población fue con los escolares de tercer grado de la Educación preescolar del CAI “Soledad Orozco de Ávila Camacho” de Chilpancingo de los Bravos, Guerrero-México. La metodología implementada fue la triangulación de información, como resultado se obtuvo la construcción de la personalidad e identidad del infante, es decir se analizó como posiblemente sería la respuesta de los niños ante la implementación de recursos para favorecer su desarrollo socio-emocional dentro de su convivencia escolar.

La investigación permitió concluir que, el desarrollo socioemocional en el contexto de convivencia escolar representa un desafío en la sociedad contemporánea. Para lograr los resultados deseados, es esencial que el cuerpo docente domine los componentes del currículo y adopten estrategias innovadoras, creativas y motivacionales, que faciliten el desarrollo integral de los infantes. Esta investigación se complementa con el trabajo de estudio que se va a realizar, porque expone la importancia de reconocer que durante la infancia es esencial trabajar con metodologías activas para promover el desarrollo socioemocional, especialmente en los procesos de convivencia escolar, porque son esos procesos donde los niños han demostrado tener dificultad para interactuar con sus pares, comprender sus emociones o participar activamente de las actividades en grupo.

Finalmente, Roa (2023) desarrolló la investigación denominada: *Representaciones sociales de las maestras respecto al desarrollo socio afectivo en primera infancia y el papel de los objetos transicionales*. El objetivo principal fue, identificar y analizar las representaciones sociales de las educadoras de la primera infancia en relación con el desarrollo socio afectivo y la función de los objetos transicionales. La investigación consistió en un estudio cualitativo e interpretativo. La población objeto estuvo conformada por 3 Maestras del Jardín Infantil Universo Mágico en la ciudad de Bogotá-Colombia. Ellas fueron entrevistadas con el fin de conocer su percepción sobre el desarrollo socio afectivo infantil y el uso adecuado de los objetos transicionales en la educación infantil.

La investigación concluyó que existe una falta de comprensión por parte de las educadoras sobre el significado subyacente del objeto transicional que los niños llevan al preescolar. Más allá de reconocer su importancia, no se percibe el proceso de apego que representa entre el niño y su madre, ni el vínculo afectivo que se ve interrumpido al guardar el objeto o considerarlo una simple distracción. Las maestras no atribuyen un

significado profundo al papel de los objetos transicionales en sus estudiantes, limitándose a entender que son importantes solo porque los niños los traen a la escuela diariamente. Este estudio, permite reconocer la importancia de los objetos transicionales en la primera infancia y como los mismos representan un vínculo entre el niño y su madre, lo cual dentro del ámbito educativo ayuda a que este tipo de objetos sean considerados esenciales para apoyar el desarrollo socioemocional de los niños.

### **2.1.2. Antecedentes nacionales**

Cárdenas (2022) presentó un trabajo de investigación de posgrado denominado: *Experiencias en el ámbito de desarrollo socioemocional de niños de 4 a 5 años durante el confinamiento por COVID-19 en un Centro de Educación Inicial urbano de la ciudad de Cuenca*. Su objetivo principal fue explorar las experiencias de los docentes y padres de familia en el contexto del desarrollo socioemocional de niños de 4 a 5 años durante el confinamiento por COVID-19 en un centro de Educación Inicial público. El enfoque del estudio es cualitativo transversal y de alcance descriptivo. La recolección de información fue mediante el instrumento de la entrevista a 8 docentes y a 8 padres de familia, los resultados se analizaron en categorías como; adaptación escolar, interacción social, respuesta emocional y dinámica familiar.

Esta investigación concluyó que los niños del centro de Educación Inicial mencionado presentaron reacciones emocionales como; tristeza y enojo, además de una reducida interacción con los docentes. Se evidenció la urgencia de fomentar y apoyar el desarrollo socioemocional infantil. Este trabajo respalda a la investigación que se está realizando, ya que proporciona resultados reales en el contexto ecuatoriano acerca de los problemas socioemocionales que presentan los niños de etapa inicial, acarreados por la pandemia de COVID-19, demostrando la necesidad existente en la educación nacional para trabajar habilidades sociales y emocionales que permitan un desarrollo integral adecuado de los infantes.

Por otra parte, Chasiloa y Jácome (2022) realizaron la investigación titulada: *Juegos ancestrales y el desarrollo socioemocional después del confinamiento a causa del COVID-19, en los niños de Educación Inicial*. El objetivo principal del estudio fue exponer la relación entre los juegos tradicionales y el desarrollo socioemocional de los infantes en la etapa de Educación Inicial, después del periodo de confinamiento debido

a la pandemia por COVID-19. La investigación se hizo bajo un enfoque cualitativo y cuantitativo, mediante un diseño bibliográfico, una investigación descriptiva y un método analítico sintético. Se utilizó la técnica e instrumento de evaluación de la encuesta, dirigida a los padres de familia y la ficha de observación aplicada a los niños del centro de Educación Inicial “Semillitas César Francisco Naranjo Rumazo”, ubicado en el cantón de Pujilí.

El estudio dedujo que el confinamiento tuvo un impacto severo en el desarrollo socioemocional y una de las maneras más apropiadas para apoyar este ámbito es el juego. Por ende, consideran que los docentes deben integrar los juegos ancestrales en el currículo educativo, para alentar a la comunidad educativa a mantener estas prácticas dentro y fuera del horario escolar. En este sentido, se evidencia que el juego al ser un acto innato de los infantes, permite que se desarrollen adecuadamente las habilidades socioemocionales, gracias a los roles, creatividad, imaginación, que el juego implica, aportando significativamente al trabajo de investigación que se está realizando.

Por último, Lima Gancino (2024) aborda el estudio denominado: *Los juegos de roles en la integración social en los niños de Inicial II de la Unidad Educativa 11 de noviembre de la ciudad de Latacunga*. El objetivo principal fue reconocer como el juego de roles aporta en la integración social del estudiantado mediante diversas actividades lúdicas que promuevan la interacción social entre alumno y maestro, mejorando la relación con su entorno y promoviendo la empatía entre sus pares. La investigación es de tipo cualitativo no experimental y descriptivo, elaborado a través de la observación, recopilación de información, observación, análisis y opinión de los niños de Inicial II. La población fue de 31 estudiantes de Inicial II y se aplicó la ficha de observación para analizar el comportamiento de los infantes durante el transcurso del juego de roles.

La investigación concluyó principalmente que el juego de roles permite a los niños mantener un comportamiento adecuado manteniéndolos activos, mejorando su nivel de concentración y atención. Además, esta actividad logra que, de manera natural, los educandos desarrollen sus habilidades sociales y emocionales. Los aportes del estudio se destacan gracias a la contribución de información crucial sobre cómo el juego de roles al ser una actividad intrínsecamente placentera para los niños, facilitan la mejora de sus habilidades sociales de manera natural y sin la presión de directrices

adultas. Asimismo, la investigación brinda una guía de juegos, los cuales apoyan al trabajo en curso, dado que exponen la capacidad de los maestros para crear espacios donde los niños se sientan libres para explorar y mejorar sus interacciones sociales de forma espontánea y autónoma.

## **2.2. Bases Teóricas**

### **Desarrollo socioemocional infantil**

El desarrollo socioemocional infantil surge desde los primeros años de vida del niño. El mismo es fundamental para su crecimiento integral. Durante la infancia, se establecen las bases emocionales y sociales, que permitirán una fluidez en su bienestar a lo largo de toda su vida. Al respecto, Altamirano et al. (2023) indican que:

El desarrollo socioemocional se refiere a la capacidad de los niños para comprender, expresar y regular sus sentimientos, emociones y comportamientos de acuerdo con su contexto social y cultural, permitiéndoles explorar su entorno; estas habilidades se desarrollan en los primeros años de vida, y se aprenden en el entorno familiar y social (p. 3).

En concordancia con el autor, se enfatiza que el desarrollo socioemocional en los infantes es crucial debido a su relación con la salud mental y su bienestar en general, dado que en los primeros años de vida los niños están inmersos en procesos de descubrimiento y adaptación hacia el entorno que los rodea. Por ende, ayudarlos a fortalecer la capacidad de comprender, expresar y regular sus sentimientos y emociones, les brinda las herramientas necesarias para enfrentarse a las dificultades emocionales y sociales que deberán enfrentar durante su vida.

Por otra parte, Olhaberry y Sieverson (2022) resaltan: “el desarrollo socioemocional y la regulación emocional constituyen logros centrales durante la primera infancia ocurriendo en un contexto relacional y contribuyendo al logro de vínculos saludables, a la integración social, el logro escolar y la salud mental posterior” (p. 358). Como se puede evidenciar en el contexto relacional, se destaca la importancia de las interacciones sociales y las relaciones cercanas dentro del desarrollo socioemocional. Establecer vínculos saludables en la primera infancia sienta las bases para relaciones interpersonales fuertes y enriquecedoras para el resto de la vida. Asimismo, la adquisición de habilidades socioemocionales durante la infancia no solo favorece la

formación de amistades duraderas, sino que también facilita la integración en comunidades y entornos sociales más amplios. A su vez, el ámbito académico también se ve comprometido, ya que aquellos niños que han desarrollado habilidades efectivas de regulación emocional y competencia social, están mejor preparados para enfrentar desafíos académicos y participar de manera activa en los procesos de aprendizaje. Un cerebro motivado aprende mejor que uno triste.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación y la Infancia (Unesco, 2020) sostiene que:

Las habilidades socioemocionales son prácticas bien establecidas y con base empírica que se pueden adaptar con el fin de entregar a los niños, niñas, jóvenes, madres y docentes las herramientas, habilidades, actitudes y conductas necesarias para mantener sanos y positivos, explorar en sus emociones, practicar un compromiso consciente, exhibir una conducta pro social y lidiar con los desafíos diarios (p. 2).

El ámbito socioemocional no solo son estrategias o una práctica que dura solo un momento en específico, más bien es el pilar que acompaña a los infantes día tras día, dado que, les permite tener las habilidades necesarias para gestionar sus propias emociones y poder relacionarse con los demás. El comprender y regular sus emociones les proporciona una base sólida para la toma de decisiones, para que puedan adaptarse a situaciones desafiantes de manera resiliente y constructiva. Por otra parte, el desarrollo socioemocional es un componente esencial para enfrentarse a las demandas diarias, genera infantes equilibrados, conectados y preparados para afrontar constructivamente los distintos retos que se presenten en su camino.

Además, es oportuno mencionar que las raíces fundamentales del área socioemocional se encuentran en el contexto social donde el infante se desenvuelve, por cuanto, desde los primeros años de vida, la interacción con su entorno social moldea la manera en la que comprende, expresa y regula sus emociones. Sus experiencias sociales, construyen la identidad emocional y la capacidad para establecer relaciones sólidas. Como lo mencionan Altamirano et al. (2023):

Las transformaciones que ocurren en cada niño dependen de sus sentimientos, emociones, y del contexto social y cultural y surgen desde la etapa inicial de la

vida; a medida que se desarrolla, forma vínculos afectivos con los padres para ser autosuficiente e independiente (p. 4).

La cultura, las normas sociales y las interacciones familiares contribuyen a la formación de habilidades socioemocionales, determinando cómo una persona percibe y responde a las situaciones emocionales a lo largo de su vida. De igual manera, el contexto social del niño influye en el medio de como concibe los valores de empatía, solidaridad, colaboración, etc., los cuales son cruciales para el establecimiento de conexiones sanas con sus pares. Es por esto que, reconocer la relevancia del contexto social en el desarrollo socioemocional permite destacar la urgencia de establecer ambientes educativos propicios que fomenten un crecimiento emocional y social saludable desde los primeros momentos de su vida.

Vigotsky (1978) afirma que:

En el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero a nivel social, y más tarde a nivel individual: primero entre personas (interpsicológicas), y después, en el interior del propio niño (intrapsicológica). Todas las funciones superiores se originan como relaciones entre seres humanos (p. 34).

Las interacciones sociales cumplen un papel primordial en las funciones mentales y esto gracias a entornos enriquecedores y relaciones significativas en la formación y crianza de los niños. Por ello, valorar el papel del entorno social en el desarrollo individual, promueve no solo la obtención de conocimientos, sino también el crecimiento emocional, social y cognitivo en un contexto colectivo. De acuerdo con lo que indica Vigotsky, es necesario subrayar la relevancia que tiene el aprendizaje colaborativo y culturalmente enriquecedor desde las primeras etapas de la vida.

Al respecto, Hernández (2022) señala:

Las neuronas espejo son las responsables de identificar emociones en los demás comparándolas con las propias emociones; esta actividad cerebral propicia el contagio emocional; es decir, el entendimiento de lo que está sucediendo con la persona con la que se está interactuando y sentir empatía. Este conjunto de mecanismos neuronales que son accionados cuando se relacionan dos o más personas constituyen lo que Goleman define como el cerebro social (p. 5).

La capacidad de imitar y entender las expresiones faciales, gestos y acciones de los demás contribuye directamente al desarrollo de habilidades socioemocionales. Las neuronas espejo al ser un mecanismo neural que conecta la experiencia propia con la comprensión empática de las experiencias de los demás forman la base para las construcciones de relaciones interpersonales. Por esto, la interacción social se convierte en el eje para el desarrollo de las neuronas espejo, porque las experiencias compartidas y las relaciones cercanas son fundamentales para su activación y consolidación, lo cual contribuye enormemente al enriquecimiento del desarrollo socioemocional infantil.

Es imperativo integrar el desarrollo socioemocional en la educación infantil por su influencia en la formación integral de los niños. Más allá de la mera adquisición de conocimientos académicos, cultivar habilidades emocionales y sociales proporciona a los infantes las herramientas esenciales para navegar por la complejidad de las interacciones humanas. Hernández (2022) señala:

La educación socioemocional es un proceso de aprendizaje continuo y permanente a través del cual se trabaja e integran en las experiencias: conceptos, valores, actitudes y habilidades cuya función se relaciona a comprender y manejar las emociones, construir una identidad personal, establecer relaciones positivas, tomar decisiones responsables y aprender a manejar situaciones retadoras de manera constructiva y ética (p. 14).

Estas habilidades no solo contribuyen al bienestar individual, sino que también establecen las bases para un aprendizaje efectivo, mejoran la calidad de las relaciones interpersonales y preparan a los niños a afrontar los retos de la vida con resiliencia y capacidad de adaptación. En última instancia, al invertir en el desarrollo socioemocional, la educación se convierte en un catalizador para el crecimiento integral de los niños, empoderándolos para ser individuos competentes y equilibrados en su viaje hacia la edad adulta.

Suárez y Méndez (2022) destacan lo siguiente:

No solo es importante invertir en programas de reforzamiento pedagógico, en metodologías de enseñanza aprendizaje, materiales, etc., sino además en programas de intervención de competencias socioemocionales, desarrollo personal, inteligencia emocional dado los innumerables beneficios asociados a estas capacidades verificados a través de diversas investigaciones (p. 52).

Si bien el conocimiento académico es esencial, reconocer y potenciar las competencias socioemocionales, el desarrollo personal y la inteligencia emocional se presenta como una piedra angular para el éxito holístico de los estudiantes. Las habilidades socioemocionales no solo favorecen el bienestar emocional de los estudiantes, también están intrínsecamente ligadas al rendimiento académico. La capacidad para gestionar emociones, establecer relaciones saludables y resolver conflictos no solo mejora el ambiente escolar, sino que también prepara a los estudiantes para enfrentar los desafíos de la vida. Por lo tanto, la inclusión de programas de intervención socioemocional en el currículo educativo se presenta como una inversión estratégica que no solo forma académicamente, a su vez nutre al individuo socialmente competente y emocionalmente inteligente promoviendo un aprendizaje más completo y duradero.

En relación con lo anterior, el currículo de Educación Inicial año 2014 del Ecuador promueve el desarrollo emocional y social de los niños al reconocer la importancia integral de estos aspectos en el crecimiento y aprendizaje infantil. Este enfoque curricular se fundamenta en la idea de que el desarrollo emocional y social es esencial para el éxito académico de los niños y niñas, por lo que incorpora estrategias pedagógicas que fomentan la autorregulación emocional, la empatía y las habilidades de interacción social (Ministerio de Educación, 2014). A través de actividades diseñadas para desarrollar la confianza en sí mismos, la capacidad de establecer relaciones positivas y la resolución de conflictos de manera constructiva, el currículo de Educación Inicial del Ecuador, busca crear un entorno educativo donde los educandos se sientan seguros y valorados. En este contexto, se establece una base sólida para un desarrollo integral que no solo aborda competencias cognitivas, sino también competencias socioemocionales cruciales para la formación de individuos completos y equilibrados.

A continuación, se presentan algunas de las destrezas esperadas que deben cumplir los niños de Inicial I dentro del ámbito social y emocional, propuesto por el Ministerio de Educación del Ecuador.

**Tabla 1**

*Destrezas sociales y emocionales de los niños de 2 a 3 años*

<b>Objetivos de aprendizaje</b>	<b>Destrezas de 2 a 3 años</b>
<b>Incrementar su capacidad de relacionarse positivamente con otras personas estableciendo vínculos que facilitan la adquisición de la seguridad y confianza en sí mismo, así como a su proceso de socialización.</b>	Empezar a unirse en pareja para jugar y a participar en juegos grupales propuestos por el adulto.  Demostrar interés en colaborar en actividades que realizan personas mayores a él en su entorno inmediato.  Practicar algunas normas básicas de comportamiento (pedir por favor y decir gracias).  Relacionarse con un número mayor de personas de su entorno, ampliando su campo de interacción con ellas.
<b>Desarrollar la capacidad de expresar sus emociones, sentimientos y preferencias como parte del proceso de aceptación y autorregulación de sí mismo.</b>	Demostrar agrado o desagrado a objetos, alimentos y situaciones identificadas, mediante acciones y palabras que explican las razones de su aceptación o rechazo.  Identificar algunas emociones y sentimientos de las personas de su entorno y expresar las suyas mediante el lenguaje verbal y no verbal.

*Nota.* Tomado del currículo de Educación Inicial 2014 del Ministerio de Educación.

Como se puede evidenciar, el Currículo de Educación Inicial en Ecuador prioriza el ámbito socioemocional desde edades tempranas, visualizando su desarrollo desde las destrezas de interacción social, comunicación, solidaridad, empatía, entender las emociones propias y la de los otros. El Ministerio de Educación (2014) resalta que, para alcanzar el logro de estas destrezas socioemocionales, se requiere esencialmente de un contacto cálido y afectivo, junto con diversas expresiones de cariño, amor, buen trato, cuidado, respeto, aceptación y protección (p.23). Con respecto a esto, estos elementos deben provenir de la relación establecida con los padres, miembros del grupo primario inmediato y las personas encargadas de su cuidado. Un entorno afectivo facilita el proceso socioemocional, porque contribuye a la formación de la autoestima, seguridad, confianza, y una identidad personal y cultural sólida.

Considerando la afirmación de Valdés y Cepeda (2010):

Sólo niños y niñas seguros y contentos consigo mismos, que se conocen y aprenden de sí y de los demás, que se sienten queridos y aceptados, que se abren

y sienten competentes, se convertirán en adultos emocionalmente equilibrados, creativos, capaces de transformar positiva y constructivamente el mundo que los rodea (p. 50).

Promover desde edades tempranas la construcción de una autoimagen positiva y la comprensión de las propias emociones no solo contribuye al bienestar individual durante la infancia, también permite crear cimientos sólidos para la vida adulta. Niños que se sienten seguros, amados y competentes no solo están más dispuestos a aprender y explorar, además cuentan con las habilidades necesarias para afrontar desafíos. Estos atributos, si son trabajados desde temprana edad, se traducen en adultos más creativos, empáticos y capaces de enfrentar las complejidades de la vida con una perspectiva más humana. Asimismo, la atención al bienestar socioemocional en la infancia no solo moldea individuos estables, ya que incide en la capacidad de estas personas para contribuir positivamente a la sociedad y transformar de manera constructiva el mundo que los rodea.

### **El juego de roles**

El juego de roles es una actividad que depende de la iniciativa e interés de los niños y niñas; ellos eligen el contenido, los participantes y los recursos necesarios para llevarlo a cabo (Rodríguez et. al., 2013). Es una actividad lúdica en donde los involucrados asumen roles de personajes ficticios, representándolos en situaciones específicas o escenarios. Este tipo de juego, permite a las personas explorar y experimentar distintas perspectivas, desarrollar habilidades sociales y emocionales y mejorar la comprensión de situaciones cotidianas o complejas.

González-Grandón et al., (2021) señalan:

Cuando juegan, los estudiantes a menudo manejan conflictos y construyen conocimientos socioemocionales con otros miembros del grupo. Los estudiantes en entornos lúdicos y colaborativos tienen la posibilidad de aprender la habilidad de regular eficazmente las emociones pro sociales, tanto a nivel individual como grupal (p. 233).

El juego proporciona un contexto natural para que los estudiantes practiquen la regulación emocional, aprendan a trabajar en colaboración y fortalezcan las habilidades interpersonales. Al participar en actividades lúdicas y colaborativas, los niños tienen

mayor oportunidad de experimentar y comprender diversas emociones, tanto propias como las de sus compañeros y desarrollar estrategias para manejarlas de manera constructiva. Este enfoque no solo enriquece el aprendizaje socioemocional a nivel individual, sino que también promueve la construcción de habilidades de regulación emocional a nivel grupal, fomentando la formación de relaciones saludables y la creación de entornos de aprendizaje más positivos y cooperativos (González-Grandón et al., 2021). La manera en la que el juego de roles se manifiesta, ya sea en su forma o intensidad, en distintas situaciones y entornos, está determinada por varios factores. Inicialmente, dependerá de la percepción individual de cada niño, influenciada por sus conocimientos previos, así como por su capacidad de autoconocimiento, imaginación y autorregulación de movimientos. Además, la dinámica del juego también está condicionada por las respuestas emocionales y pro sociales que cada niño haya desarrollado hasta ese momento.

Por su parte, Figueroa et al. (2010) indican que:

El juego de rol depende de un proceso activo de simulación en el cual quien representa el papel se proyecta a sí mismo en la situación simulada encarada a través de un protagonista dado, una vez que llega esta situación simulada a la base de conocimiento, el jugador de rol puede alcanzar juicios, planes y situaciones que son apropiadas para el rol adoptado (p. 88).

En este contexto, la clave del juego de roles reside en la inmersión del niño en esta simulación, lo que le permite interiorizar la experiencia y acceder a una base de conocimiento específica del rol adoptado. Este proceso no solo impulsa la creatividad y la imaginación, a su vez facilita el desarrollo de habilidades cognitivas superiores. El enfrentarse a situaciones simuladas, los infantes tienen la oportunidad de ejercitar juicios, formular planes y gestionar situaciones de manera apropiada al rol desempeñado. Así, el juego de roles se revela como una herramienta valiosa para el desarrollo de la toma de decisiones, el pensamiento estratégico y la comprensión empática, destacando su relevancia en la promoción de habilidades cognitivas y socioemocionales. El juego de roles, anima a los niños a emplear todos sus recursos de comunicación para expresar, manifestar y establecer las bases de intercambio social a través de actividades creadoras y espontáneas como; hablar, leer, escribir, escuchar, además del uso corporal para la expresión vocal (Figueroa et al., 2010).

El juego de roles no solo es una plataforma para la expresión creativa y la participación activa del niño, también desencadena un proceso fundamental para su desarrollo personal y preparación académica. Al asumir roles diversos, que incluso puedan surgir de su imaginación, internaliza de manera consciente las complejidades de las relaciones sociales. Esta actividad lúdica no solo abre puertas a la comprensión práctica de distintas ocupaciones, además facilita la percepción de normas, obligaciones y deberes en la interacción social. Esta experiencia no solo se traduce en una mayor conciencia social, también contribuye a la formación de una base sólida para abordar los desafíos sociales y académicos.

En concordancia, Gonzáles et al. (2009) plantean:

La actividad de juego de roles sociales permite la formación de los motivos e intereses en el niño en edad preescolar. Así mismo, facilita la regulación consciente de la conducta, la consolidación de los procesos involuntarios y la preparación de los procesos voluntarios (p. 4).

El juego de roles brinda a los niños la libertad de conocerse a sí mismos y a sus pares. De esta manera, desarrollan una regulación consciente de su conducta y de la de los demás. Por consiguiente, al no sentir que se les impone una norma ellos la practican de manera efectiva y con firmeza ante cualquier proceso a lo largo de su desarrollo integral. Según el planteamiento de Vigotsky (1978): “la vivencia se convierte en la unidad de análisis fundamental para comprender la situación social del desarrollo” (p. 1). En este sentido, se infiere que la vivencia refleja las experiencias de los niños, influenciadas por su entorno, así como las contribuciones que ellos mismos aportan a estas vivencias, dependiendo de su nivel de desarrollo alcanzado.

Pasquel y Pineda (2021) indican “desde la infancia ya pertenecemos al juego simbólico, mostrando mediante nuestra capacidad de proyectar el pensamiento lo que no existe, un rasgo primordial y humano, que ofrece dar la posibilidad de extenderse en diferentes maneras simbólicas” (p. 20). En atención al planteamiento de los autores, el juego de roles no es un acto aislado de nuestro ser. El juego se ha demostrado como una de las características propias que tiene el ser humano, el mismo no solo se presenta en la infancia incluso en la adultez el juego surge como un momento de reconexión y aprendizaje, lo cual se conjuga con el desarrollo socioemocional, ya que logra que el individuo maneje habilidades sociales y emocionales de manera directa. En este sentido,

el juego de roles ofrece la posibilidad de extenderse en diversas formas simbólicas, emergiendo como un componente esencial en el desarrollo humano y en la construcción del significado en el transcurso de la existencia.

Para Piaget (1970):

El juego es una expresión del pensamiento del niño, lo que le permitió estudiar los procesos de simbolización en el ser humano y su participación en actividades lúdicas, facilitando el paso de la inteligencia práctica a la representativa, originando en el niño la imaginación (p. 50).

La afirmación destaca la conexión intrínseca entre el juego y el pensamiento infantil, argumentando que el juego es una expresión fundamental del pensamiento de los niños. Esta perspectiva sugiere que, a través de las actividades lúdicas, los niños no solo se divierten, sino que también están comprometidos en procesos profundos de simbolización. Al participar en el juego, los niños desarrollan la capacidad de representar y simbolizar situaciones, objetos o roles, lo que constituye un componente esencial en la transición de la inteligencia práctica a la representativa. El juego, por lo tanto, se presenta como un medio crucial que facilita el desarrollo socioemocional al estimular la imaginación infantil. En este proceso los niños no solo exploran su entorno de manera práctica, además aprenden a representar conceptualmente ideas abstractas. Por ende, el juego surge como una conexión esencial para el desarrollo de la imaginación y la transición hacia formas más complejas de pensamiento simbólico en la infancia.

Actualmente, se ha observado un cambio significativo en las prácticas de juego en la infancia, con un marcado aumento en el uso de pantallas electrónicas en lugar de las actividades lúdicas tradicionales. Este cambio se atribuye a la proliferación de tecnologías digitales que han permeado la cotidianidad, por lo tanto, los niños tienen un acceso más fácil a los dispositivos electrónicos desde edades tempranas. Pero, si bien estas pantallas ofrecen experiencias interactivas y educativas también pueden limitar las oportunidades para el juego físico, la creatividad y la interacción social cara a cara. Pasquel y Pineda (2021) declaran:

El juego está sufriendo una baja en los tiempos modernos llegando a que un 61% de los niños pasaban su tiempo frente a las pantallas, pero ahora se ha visto

afectado en un mayor porcentaje al no estar o tener una clase escolar directa (p. 50).

La comodidad y atractivo de los dispositivos electrónicos pueden haber contribuido a que los padres, cuidadores y docentes, opten por soluciones rápidas y cómodas en lugar de fomentar el juego activo y el desarrollo integral de los niños.

El currículo ecuatoriano por parte del Ministerio de Educación (2014) se enfoca bajo el juego trabajo, a diferencia del juego de roles, este consiste en, “organizar diferentes espacios denominados rincones, donde los niños juegan en pequeños grupos realizando diversas actividades. Se trata de una metodología flexible que permite atender adecuadamente la diversidad del aula y potenciar los intereses de cada niño” (p. 41). Ofrece una auténtica oportunidad para el aprendizaje mediante el juego, demostrando al juego como la actividad más auténtica y significativa durante la primera infancia, dicho de otro modo, el juego es esencial para el bienestar emocional, social, físico y cognitivo de los infantes.

## Gráfico 2

### *Rol docente en el juego trabajo*



*Nota.* Mapa mental adaptado del currículo de Educación Inicial del Ministerio de Educación 2014.

A pesar de que el Currículo de Educación Inicial en Ecuador se enfoca principalmente en el juego trabajo como estrategia pedagógica fundamental, la misma

aporta de manera significativa al juego de roles. Vázquez (2005) considera que el juego fomenta la creatividad y la imaginación, elementos cruciales para la construcción de escenarios y roles diversos durante el juego; proporciona espacios y materiales adecuados, facilita la representación de roles y situaciones sociales, permitiendo a los niños explorar y practicar diferentes roles sociales de manera segura y libre; promueve la colaboración y el trabajo en equipo, estimula la interacción social y la comunicación, habilidades esenciales para el juego de roles, lo cual implica la negociación, el diálogo y la resolución de conflictos. De manera que el juego, bajo cualquier enfoque en el que se lo quiera presentar, contribuye de manera significativa al desarrollo de habilidades emocionales, sociales, cognitivas y corporales que son fundamentales para el juego de roles y su desarrollo integral.

### **Objetos de transición**

Los objetos de transición u objetos transicionales son elementos que los niños adoptan durante sus primeras etapas de desarrollo, con la finalidad de encontrar una sensación de seguridad y comodidad, especialmente en situaciones de ansiedad o separación de sus figuras de apego, Bekei (2000) menciona:

El objeto de transición consiste en aspectos del medio materno que el infante seleccionó para representar, aspectos que él experimentó mediatizados a través de sus propias sensaciones corporales. Esto coincide en el tiempo con un de tensión relacionado con el crecimiento, cuando el habla y la locomoción se están estableciendo simultáneamente. (p. 60)

Bajo esta definición, los objetos de transición u objetos transicionales consisten del concepto introducido por el psicoanalista Winnicott<sup>1</sup>, para brindarle ese nombre a aquellos elementos materiales como peluches, mantas o juguetes que los niños eligen de manera espontánea para acompañarlos durante el proceso de separación gradual de sus padres. Estos objetos adquieren un significado emocional profundo, ya que representan una conexión simbólica con la figura de cuidado y seguridad. Estos objetos transicionales les brindan un sentido de continuidad y estabilidad en momentos de transición o estrés, actuando como intermediarios que facilitan la exploración del

---

<sup>1</sup> Psicoanalista inglés que desarrolló una teoría de la “transicionalidad” a partir de las observaciones de bebés y del uso que estos les daban a los primeros objetos.

mundo exterior mientras mantiene un vínculo afectivo con el mundo interno del infante. Asimismo, estos objetos ayudan a los niños a desarrollar habilidades esenciales para la autonomía emocional, contribuyendo al desarrollo de una identidad independiente y proporcionando consuelo en situaciones desafiantes.

Santos (2016) considera que:

El uso de objetos, constituye el proceso de maduración y depende del ambiente facilitador. Entre la relación de objeto y el uso, existe la “ubicación del objeto, por el sujeto, fuera de la zona de su control omnipotente, es decir, su percepción del objeto como fenómeno exterior, no como una entidad proyectiva, y en rigor su reconocimiento como una entidad por derecho propio (p.121).

Esta aseveración resalta al objeto transicional como un fenómeno exterior, no simplemente como una proyección de la propia voluntad, es primordial para el desarrollo psicológico y la percepción del objeto como una entidad independiente. Así también, sugiere que el entorno juega un papel crucial al proporcionar las condiciones propicias para que el niño madure su relación con estos objetos, y que así logre una comprensión más completa y realista de la separación entre el yo y el mundo exterior. Vidal (2019) asevera que, “el objeto transicional es un acompañante y el niño decide cuando quiere que le acompañe y cuando no. Este objeto simbólicamente representa la figura de la madre, con este objeto podría separarse de ella” (p. 8). Los objetos transicionales no son impuestos por un referente mayor al niño, más bien es el infante quien decide tener un objeto que lo acompañe en los momentos que sienta la separación de sus referentes paternos. De esta manera, el niño solo busca la mejor manera para sentir sus emociones cuando mamá o papá no están.

Vázquez (2005) menciona lo siguiente:

El uso de un objeto transicional indica que se ha iniciado el trayecto de vinculación con el mundo externo que sea aceptable y elegido por el propio *self*, y que el individuo está personalmente presente, siendo el punto de partida de una capacidad para animar el mundo, crearlo, darse cuenta que es real; permite adquirir la capacidad para aceptar diferencias y semejanzas (p. 33).

Este acto representa un hito del desarrollo psicológico, porque el individuo está presente de manera activa y autónoma en su relación con el entorno. El objeto de transición se convierte en un punto de partida crucial para la capacidad de animar y

crear el mundo, así como para la percepción de su realidad. De igual manera, el uso de un objeto transicional permite formar la capacidad de reconocer y aceptar diferencias y semejanzas en el mundo, apoyando el desarrollo de la identidad y la comprensión de la diversidad, porque estos objetos no solo apoyan los fenómenos psicológicos, también son catalizadores para la construcción de una conexión significativa de habilidades socioemocionales y cognitivas. Además, el niño al aferrarse o interactuar con estos objetos, experimenta una sensación de continuidad emocional, brindándoles consuelo y seguridad en medio de nuevas experiencias o momentos de separación. Estos objetos se transforman en un punto de referencia constante en un mundo que les puede resultar desconocido o abrumador.

Winnicott (1971) (citado por Vidal, 2019) sostiene:

"Si privamos a un niño de los objetos transicionales y perturbamos los fenómenos transicionales establecidos, le queda sólo una salida, una división de su personalidad, en la que una mitad se relaciona con un mundo subjetivo y la otra reacciona sobre la base del sometimiento frente al mundo. Cuando se establece esta división y se destruyen los puentes entre lo subjetivo y lo objetivo, o bien cuando estos nunca fueron muy estables, el niño es incapaz de funcionar como un ser humano total (p. 8).

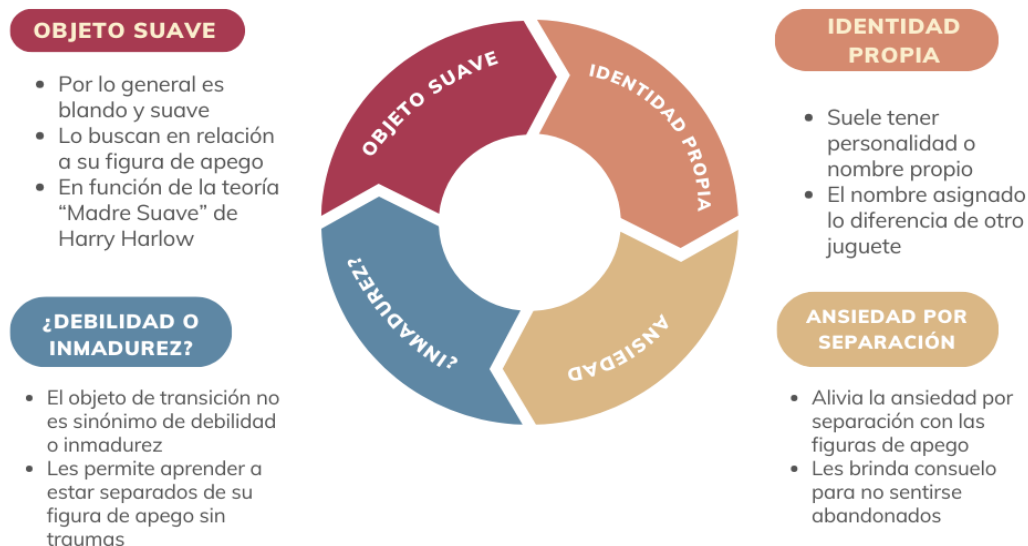
En atención a lo señalado por el autor, el hecho de privar a un niño de su objeto transicional podría tener consecuencias significativas en su desarrollo socioemocional y cognitivo, dado que al romper puentes entre lo subjetivo y lo objetivo, se corre el riesgo de forzar al niño en una división interna, donde una parte de su personalidad se relaciona con un mundo subjetivo mientras la otra reacciona de manera sumisa ante el entorno. Esta ruptura puede resultar una incapacidad para funcionar como un ser humano completo. Los objetos transicionales actúan como anclajes emocionales que ofrecen consuelo y seguridad en momentos de transición, permitiendo que el niño explore su entorno con confianza y establezca una conexión equilibrada entre su yo interno y el mundo exterior. Por lo tanto, negarles estos objetos a los infantes podría perturbar esta delicada transición, dejando al niño sin la herramienta necesaria para enfrentar el crecimiento y las experiencias de manera integral.

En relación con lo anterior, también es importante subrayar que el desapego del objeto de transición debe surgir de manera natural y espontánea, Roa (2023) considera

algunos aspectos importantes a considerar acerca de los objetos de transición que se muestran en el Gráfico 3.

### Gráfico 3

#### *Características fundamentales de los objetos de transición*



**Nota.** Adaptado de : Representaciones sociales de las maestras respecto al desarrollo socio afectivo en primera infancia y el papel de los objetos transicionales, (Roa, 2023, p. 29)

Como se evidencia en el gráfico, los objetos transicionales proporcionan un puente crítico entre la dependencia del niño hacia sus figuras de apego y su creciente autonomía. Evocando la teoría de “Madre Suave” de Harlow<sup>2</sup>, facilita el apego seguro y proporciona consuelo emocional, siendo crucial para la regulación emocional temprana. Así como la asignación de una identidad propia al objeto, refuerza el sentido de seguridad y constancia, esenciales para la formación de la identidad y diferenciación del yo. También, mitigan la ansiedad por separación, ofrecen una fuente constante de confort durante la ausencia de sus cuidadores, vital para el desarrollo de la resiliencia y autonomía emocional. Los objetos transicionales constituyen un medio tangible y accesible para que los niños procesen emociones complejas, desarrollando a la par habilidades socioemocionales de manera efectiva.

<sup>2</sup> Esta teoría consistió en un experimento con crías de monos *rhesus*, donde se demostró que los monos preferían pasar tiempo con una “madre” de tela suave que les proporcionaba confort, incluso cuando otra “madre” de alambre les daba alimento.

## **CAPÍTULO III: METODOLOGÍA**

### **3.1. Tipo de Investigación**

La presente investigación se enmarcó dentro del tipo proyectiva. La misma consiste en, “proponer soluciones a una situación específica mediante un proceso de investigación. Involucra el explorar, describir, explicar y proponer alternativas de cambio, sin necesidad de llevar a cabo la propuesta” (Hurtado, 2012, p.122). El investigador puede desarrollar propuestas mediante diversos procesos, enfoques, métodos y técnicas, incluyendo la perspectiva, la prospectiva y la planificación holística (Barrera Morales, 2005). En este sentido, dada las debilidades referidas al desarrollo socio emocional infantil, se planteó una investigación cuyo objetivo central es diseñar una propuesta didáctica para promover el desarrollo socioemocional infantil con la aplicación de objetos de transición desde el juego de roles dirigido a estudiantes de Educación Inicial I de la Unidad Educativa Particular Bilingüe Julio Verne, año lectivo 2024-2025.

#### **Diseño de Investigación**

El diseño hace referencia a “las decisiones que se toman con respecto al proceso de recolección de datos, que brindan al investigador un alto grado de confianza que sus conclusiones no son erradas” (Hurtado, 2012, p. 155). En este sentido, “el diseño de investigación es el conjunto de decisiones estratégicas que toma el investigador, relacionadas con el dónde, el cuándo, el cómo recoger los datos, y con el tipo de datos a recolectar, para garantizar la validez interna de la investigación” (p. 691). Bajo este contexto, el presente estudio con lo que se refiere a las fuentes es diseño de campo, dado que se realizó la recolección de datos directamente en la Unidad Educativa Particular Bilingüe Julio Verne, ubicada al norte de la ciudad de Quito.

En cuanto a la temporalidad corresponde a un diseño contemporáneo transeccional, porque la recolección de datos se dio en un solo momento. Finalmente, con respecto a la amplitud de foco corresponde a un diseño multivariable o multieventual de caso, ya que la investigación se orientó a varios eventos de estudio como; la situación actual referida al desarrollo socioemocional infantil, la descripción de las estrategias didácticas empleadas para promover el desarrollo socioemocional infantil y los componentes de la propuesta didáctica.

### **3.2. Unidades de Estudio**

Hurtado (2010) señala que, "las unidades de estudio son el ser o entidad poseedora del evento que se desea estudiar, una unidad de estudio puede ser una persona, un objeto, un grupo, una extensión geográfica, una institución" (p. 263). Es fundamental que el enunciado holopráxico esté claramente planteado y que las características o eventos estén bien definidos para definir las unidades de estudio. Mediante estas, se logra una respuesta integral y no fragmentada a la pregunta de investigación; por esta razón, es necesario incluir a todas las partes implicadas en los eventos objeto de estudio.

#### **Población**

Por otra parte, la población es, "el conjunto de elementos o seres concordantes entre sí en cuanto a una serie de características, de los cuales se desea obtener alguna información" (Arnau, 1980, p. 264). Bajo esta premisa, la población de la presente investigación fueron cinco docentes del área de preescolar de la Unidad Educativa Particular Bilingüe Julio Verne año lectivo 2024-2025 y dos coordinadoras del área.

#### **Muestra**

La muestra, se define como; "una cantidad finita de unidades que se seleccione para representar a una población, y su proceso de selección de una porción de la población se denomina muestreo" (Francisco y Dávila, 2023, p. 45). En este contexto, la muestra de este estudio fueron 5 maestras del área de educación Inicial I y II y 2 coordinadoras del preescolar.

### **3.3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

Un proceso de recolección de información necesita del "empleo de técnicas e instrumentos que permitan acceder a la información necesaria durante la investigación. Las técnicas comprenden procedimientos y actividades que le permiten al investigador obtener la información necesaria para dar respuesta a su pregunta de investigación" (Hurtado, 2010, p. 771). En el presente estudio la técnica utilizada fue la encuesta, la misma consiste en un ejercicio de búsqueda de información con respecto a un evento de estudio, a través de preguntas directas a varias unidades o fuentes (Hurtado, 2010). Por otra parte, el instrumento empleado fue el cuestionario, dado que el mismo consiste en, "una serie de preguntas relativas a un evento, situación o temática particular, sobre el

cual el investigador desea obtener información” (Hurtado, 2010, p. 874). Bajo estas premisas, las encuestas fueron aplicadas a las docentes y coordinadora del área de Inicial I y II de la Unidad Educativa Particular Bilingüe Julio Verne, año lectivo 2024-2025.

#### **3.4. Técnica de Análisis de Datos**

Hurtado (2010) resalta que, "la fase de análisis de datos consiste en la codificación, clasificación y análisis de la información recogida, la interpreta y le atribuye un significado. El análisis y la interpretación dan como resultado una descripción, una teoría, una predicción, o lo que se espera sea el logro final del estudio" (p. 126). En esta investigación, se utilizó el análisis de datos que corresponde a la estadística descriptiva básica, para organizar la información recogida, dado que la misma consiste en, “un conjunto de técnicas numéricas y gráficos para describir y analizar un grupo de datos, sin extraer inferencias sobre la población a la que pertenecen” (Pateiro y Faraldo, 2013, p. 1). Y fue representado por cuadros de frecuencia que son la presentación de manera ordenada de un conjunto de datos estadísticos, donde a cada uno se le asigna una frecuencia para ordenar variables cuantitativas o cualitativas (GCF Global, 2024); gráficas, las cuales ayudaron a la visualización de datos que permiten representar la información obtenida; y la interpretación, siendo el proceso en el que se revisan los datos para llegar a conclusiones relevantes utilizando varios métodos analíticos.

### 3.5. Operacionalización de Variables

**Tabla 2**

*Operacionalización de Variables*

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	VARIABLE	DEFINICIÓN NOMINAL	DIMENSIONES	INDICADORES	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS	ITEMS
<i>Específico 1:</i> Indagar sobre la situación actual referida al desarrollo socio emocional infantil que evidencia los niños de Educación Inicial I de la Unidad Educativa Particular Bilingüe Julio Verne, año lectivo 2024-2025.	Situación actual referida al desarrollo socioemocional infantil.	La condición actual en que se encuentran las habilidades emocionales y sociales de los niños, incluyendo cómo manejan sus emociones, interactúan con otros, y desarrollan habilidades interpersonales.	Social	Interacción	Encuesta	Cuestionario	1
				Relación con sus pares			2
				Juego			3
							4
							5
			Emocional	Vínculos afectivos	Encuesta	Cuestionario	6
				Expresión emocional			7
			Intrapersonal	Autonomía	Encuesta	Cuestionario	8
	Autorregulación	9					
		10					

			Interpersonal	Adaptabilidad social Manejo de límites Cooperación	Encuesta	Cuestionario	11 12 13 14
<b>Específico 2:</b> Identificar las estrategias didácticas que emplean los docentes para promover el desarrollo socioemocional infantil en niños de Inicial I de la Unidad Educativa Particular Bilingüe Julio Verne, año lectivo 2024-2025	Estrategias didácticas que emplean los docentes para promover el desarrollo socioemocional infantil.	Los métodos de enseñanza que utiliza el profesorado para abordar el desarrollo socioemocional infantil, mediante metodologías propuestas por autores educativos, para fomentar habilidades sociales.	Pedagógica	Metodología de enseñanza y aprendizaje Recursos didácticos Evaluación	Encuesta	Cuestionario	15 16 17 18
			Estrategias	Planificación de actividades Adaptación distintos estilos de aprendizaje	Encuesta	Cuestionario	19 20
<b>Específico 3:</b> Configurar los componentes de una propuesta didáctica para promover el desarrollo socio	Propuesta didáctica para promover el desarrollo socioemocional	Un plan educativo diseñado para fomentar el desarrollo socioemocional	Planificación	Justificación Objetivos	Encuesta	Cuestionario	21 22 23 24

emocional infantil con la aplicación de objetos de transición desde el juego de roles dirigido a estudiantes de Educación Inicial I de la Unidad Educativa Particular Bilingüe Julio Verne, año lectivo 2024-2025	nal infantil con la aplicación de objetos de transición desde el juego de roles.	infantil, que incorpora el uso de objetos de transición y actividades de juego de roles para mejorar sus habilidades sociales y emocionales.					25
			Ejecución	Estrategias Recursos didácticos	Encuesta	Cuestionario	26 27
			Evaluación	Técnicas e instrumentos	Encuesta	Cuestionario	28 29 30

## CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE DATOS

Según Freixas (2014), el análisis de datos es entendido como el proceso en donde se estructura y maneja la información recolectada por los investigadores con el fin de establecer conexiones, interpretar datos, extraer significados y conclusiones. En este caso lo primero que se realizó fue seleccionar un *software* que ayudara a la interpretación de los datos obtenidos a partir del cuestionario aplicado, posteriormente se llevó a cabo los procesos de estadística descriptiva, desde la distribución de las frecuencias con sus porcentajes correspondientes de acuerdo a una escala o categoría específica. Finalmente, los resultados se muestran en gráficos y tablas para facilitar la visualización e interpretación.

Con lo mencionado anteriormente, se presentan los resultados alcanzados de la aplicación del cuestionario compuesto con treinta (30) preguntas dirigidas a las docentes y coordinadoras de Educación Inicial I y II de la Unidad Educativa Particular Bilingüe Julio Verne durante el año lectivo 2023-2024. Los resultados fueron distribuidos mediante tablas y gráficos, tomando en cuenta las variables de esta investigación, frecuencia y porcentaje de la pregunta establecida. Las tablas fueron generadas a través del Office Word y los gráficos desde la herramienta web Google Forms.

Cada gráfico cuenta con un análisis de los resultados, lo que ayudó a determinar la importancia del desarrollo socioemocional infantil en Educación Inicial, las estrategias didácticas que emplean las docentes para promover dicha área del desarrollo de los niños y especialmente conocer si la propuesta de crear un objeto de transición estándar dirigido a estudiantes de Educación Inicial I de la Unidad Educativa Particular Bilingüe Julio Verne y su aplicación desde el juego de roles es oportuna o no.

**Tabla 3**

*Juegos cooperativos entre pares*

¿Con qué frecuencia observa usted que los niños participan en juegos cooperativos con sus pares?	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	6	85,7%
A veces	1	14,3%
Nunca	0	0
<b>Total</b>	<b>7</b>	<b>100%</b>

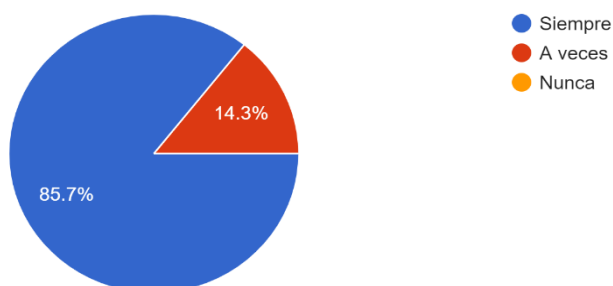
**Fuente:** Elaboración propia.

**Gráfico 4**

*Juegos cooperativos entre pares*

1. ¿Con qué frecuencia observa usted que los niños participan en juegos cooperativos con sus pares?

7 respuestas



**Fuente:** Google Forms.

En relación a la participación de los niños en juegos cooperativos con sus pares, un 85.7% de las respuestas de las docentes y coordinadoras, manifiestan que, si observan que los niños siempre participan en juegos cooperativos, mientras que el 14.3% indica que esto ocurre solo a veces. Cabe destacar que, el juego es el medio natural que los niños pueden emplear para desarrollar su capacidad de resiliencia y habilidades de manejo de conflictos, además de aprender a enfrentar desafíos sociales y superar sus miedos. El juego cooperativo contribuye a la convivencia y las interacciones entre compañeros, fomentando la formación de la identidad personal de los niños, ya

que aprenden a actuar con mayor independencia y valorar las diferencias y necesidades de los otros (González-Grandón et al., 2021).

**Tabla 4**

*Resolución de conflictos sin intervención adulta*

¿Cómo describiría la capacidad de los niños para resolver conflictos entre ellos sin intervención adulta?	Frecuencia	Porcentaje
Baja	0	0%
Moderada	4	57,1%
Alta	3	42,9%
<b>Total</b>	<b>7</b>	<b>100%</b>

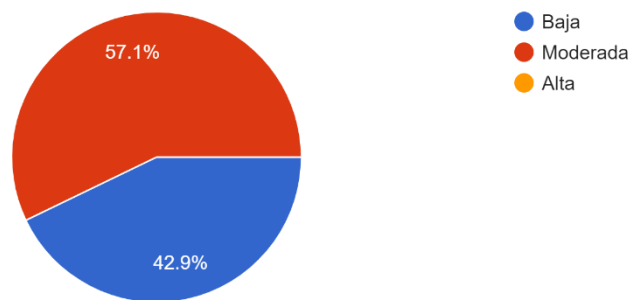
**Fuente:** Elaboración propia.

**Gráfico 5**

*Resolución de conflictos sin intervención adulta*

2. ¿Cómo describiría la capacidad de los niños para resolver conflictos entre ellos sin intervención adulta?

7 respuestas



**Fuente:** Google Forms.

En cuanto a la capacidad de los niños para resolver conflictos entre ellos sin intervención adulta, un 57.1% de las encuestadas consideran que esta capacidad es moderada, en cambio el 42.9% la describe como baja. La ausencia de respuestas que indiquen una alta capacidad sugiere que los infantes aún tienen dificultades para manejar conflictos de manera autónoma. Bajo este contexto, se pone de manifiesto la

necesidad de reforzar las estrategias para abordar el desarrollo socioemocional infantil, especialmente las habilidades de resolución de conflictos. Es importante ayudar a los niños a manejar las emociones intensas y a desarrollar habilidades de autorregulación emocional, de esta manera se los prepara para enfrentar desafíos sociales y emocionales más complejos a medida que van creciendo (Barragán, 2022).

**Tabla 5**

*Desafíos relaciones entre pares*

¿Qué desafíos percibe usted en las relaciones entre pares de los niños en su aula?	Frecuencia	Porcentaje
Falta de habilidades para compartir y cooperar	1	14,3%
Conflictos frecuentes y dificultad para resolverlos	4	57,1%
Exclusión o rechazo de ciertos niños por parte de otros	0	0%
Dificultad para expresar emociones de manera adecuada	2	28,6%
<b>Total</b>	<b>7</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** Elaboración propia.

## Gráfico 6

### *Desafíos relaciones entre pares*

3. ¿Qué desafíos percibe usted en las relaciones entre pares de los niños en su aula?

7 respuestas



**Fuente:** Google Forms.

El gráfico resalta que el desafío predominante en las relaciones entre pares de los niños en el aula son los conflictos frecuentes y la dificultad para resolverlos, representando el 57.1% de las respuestas. Se resalta una preocupación significativa en la gestión de interacciones sociales entre los niños, sugiriendo una posible carencia de habilidades de resolución de conflictos y estrategias de comunicación efectiva. Por otro lado, un 28.6% de las encuestadas perciben una dificultad para expresar emociones de manera adecuada, la falta de expresión emocional apropiada puede conducir a malentendidos y enfrentamientos. En menor medida, el 14.3% señaló la falta de habilidades para compartir y cooperar, lo cual es fundamental para la convivencia armónica en el aula. Guevara., et al. (2023) exponen que los niños en edad preescolar a menudo enfrentan conflictos, por lo tanto, los docentes deben diseñar y guiar actividades basadas en la autorregulación y manejo de emociones, para fomentar un ambiente armonioso y de respeto en el aula.

**Tabla 6**

*El juego en el desarrollo socioemocional infantil*

¿Cómo percibe usted el papel del juego en el desarrollo socioemocional de los niños?	Frecuencia	Porcentaje
Esencial	7	100%
Importante pero no fundamental	0	0%
Contribuye de manera limitada	0	0%
No estoy seguro/a	0	0%
<b>Total</b>	<b>7</b>	<b>100%</b>

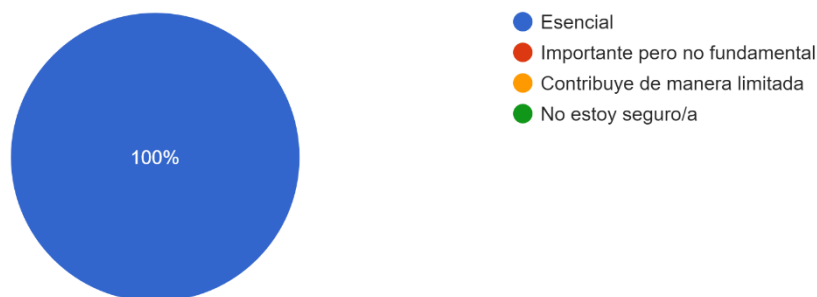
**Fuente:** Elaboración propia.

**Gráfico 7**

*El juego en el desarrollo socioemocional infantil*

4. ¿Cómo percibe usted el papel del juego en el desarrollo socioemocional de los niños?

7 respuestas



**Fuente:** Google Forms.

En lo que se refiere el rol del juego en el desarrollo socioemocional infantil, los resultados muestran unanimidad de las respuestas, ya que el 100% de las encuestadas destacan la importancia del juego como un eje fundamental para el desarrollo socioemocional de los infantes. Mediante el juego, los niños desarrollan habilidades para relacionarse con sus compañeros, resolver conflictos y expresar sus emociones de manera saludable. Asimismo, fomenta el desarrollo de habilidades sociales cruciales, como la empatía cooperación y comunicación efectiva, porque al ser una actividad natural y placentera les brinda la oportunidad de conocer el mundo que los rodea de una

manera más segura, porque propicia una integración total de los niños (Chasiloa y Jácome, 2022).

**Tabla 7**

*El juego en el desarrollo de habilidades de autorregulación y control emocional infantil*

¿Cómo influye el juego en el desarrollo de habilidades de autorregulación y control emocional en los niños?	Frecuencia	Porcentaje
Les ayuda a identificar y expresar sus emociones de manera adecuada	5	71,4%
Fomenta la paciencia y la tolerancia a la frustración	1	14,3%
Les brinda oportunidades para practicar el manejo de conflictos	1	14,3%
No estoy seguro/a	0	0%
<b>Total</b>	<b>7</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** Elaboración propia.

**Gráfico 8**

*El juego en el desarrollo de habilidades de autorregulación y control emocional*

5. ¿Cómo influye el juego en el desarrollo de habilidades de autorregulación y control emocional en los niños?

7 respuestas



**Fuente:** Google Forms.

Los datos indican que un 71.4% del grupo de docentes y coordinadoras del área de Educación Inicial, reconocen que el juego ayuda a los niños a identificar y expresar sus emociones, porque el juego conduce al autoconocimiento, la conciencia de las propias emociones, y a tomar en cuenta que situaciones en la narrativa del juego se consideran placenteras o incómodas, así también al jugar se forma o se afecta la percepción del bienestar social y emocional (González-Grandón et al., 2021). Por otra parte, el 14.3% indicó que el juego fomenta la paciencia y la tolerancia a la frustración y otro 14.3% menciona que brinda oportunidades para practicar el manejo de conflictos. Estas habilidades son importantes para el control emocional y la autorregulación, dado que el juego al implicar reglas, turnos y cooperación enseña a los niños a esperar y manejar la frustración cuando las cosas no salen como esperan.

**Tabla 8**

*Rol de los vínculos afectivos para manejar el estrés y la frustración*

¿Qué papel cree usted que juegan los vínculos afectivos en la capacidad de los niños para manejar el estrés y la frustración?	Frecuencia	Porcentaje
Juegan un papel crucial	7	100%
Son importantes, pero no determinantes	0	0%
Tienen un impacto limitado	0	0%
No estoy seguro/a	0	0%
<b>Total</b>	7	100%

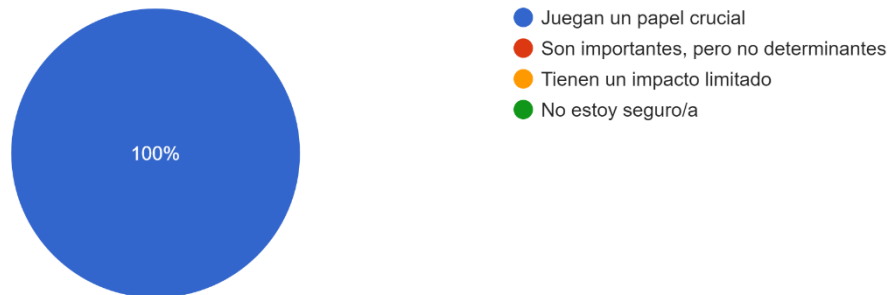
**Fuente:** Elaboración propia.

## Gráfico 9

### *Rol de los vínculos afectivos para manejar el estrés y la frustración*

6. ¿Qué papel cree usted que juegan los vínculos afectivos en la capacidad de los niños para manejar el estrés y la frustración?

7 respuestas



**Fuente:** Google Forms.

El gráfico expone la opinión unánime del grupo de docentes y coordinadoras respecto al papel de los vínculos afectivos en la capacidad de los niños para manejar el estrés y la frustración. El 100% de las participantes considera que estos vínculos juegan un papel crucial. El acuerdo total en las respuestas podría reflejar la comprensión compartida de los beneficios que los vínculos afectivos proporcionan, tales como la seguridad emocional y apoyo social, los cuales son fundamentales para que los niños enfrenten y gestionen situaciones estresantes y frustrantes de manera afectiva. Perales (2022) enfatiza que los vínculos afectivos permitirán al niño desarrollar una autopercepción sana y a tener representaciones positivas de sí mismo, para así poder mantener interacciones y relaciones cálidas y saludables con sus compañeros y su entorno, que se refuerzan desde una perspectiva preventiva.

**Tabla 9**

*Expresión emocional de los niños*

¿Con qué frecuencia observa que los niños expresan sus emociones de manera adecuada en el aula?	Frecuencia	Porcentaje
Frecuentemente	3	42,9%
Raramente	4	57,1%
Nunca	0	0%
<b>Total</b>	<b>7</b>	<b>100%</b>

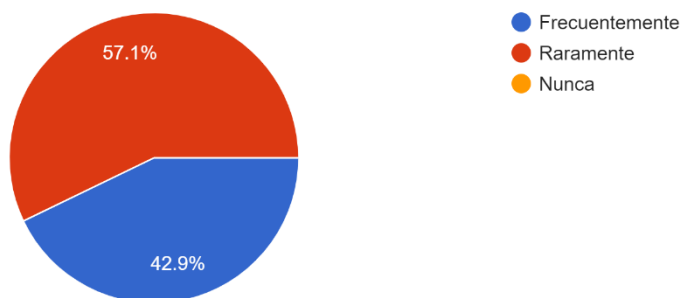
**Fuente:** Elaboración propia.

**Gráfico 10**

*Expresión emocional de los niños*

7. ¿Con qué frecuencia observa que los niños expresan sus emociones de manera adecuada en el aula?

7 respuestas



**Fuente:** Google Forms.

Con respecto a la expresión emocional de los niños, un 57.1% de las encuestadas considera que los infantes rara vez expresan sus emociones de manera adecuada. Este resultado podría demostrar la presencia de desafíos significativos en el manejo y comunicación emocional en el aula. Esto puede surgir por factores como; falta de habilidades socioemocionales; el entorno escolar puede no proporcionar el apoyo necesario, ya sea por la falta de programas educativos enfocados en el desarrollo socioemocional, por un ambiente que no fomenta la expresión abierta de emociones; o por factores externos como problemas familiares o estrés, influyendo negativamente en

su capacidad para manejar y expresarse emocionalmente de manera adecuada (Gordillo et al., 2016). Por otro lado, el 42.9% opina que lo hacen frecuentemente, a pesar de ser menos que la anterior, aun así, permite destacar que algunos niños si se expresan emocionalmente de forma óptima. Los niños que pueden expresarse emocionalmente, tienen mayor capacidad para manejar el estrés y la frustración de manera saludable, fortaleciendo su resiliencia, además de permitirles construir relaciones interpersonales positivas (Hernández, 2022).

**Tabla 10**

*Desafíos para la autorregulación de los niños*

¿Qué situaciones cotidianas presentan más desafíos para la autorregulación de los niños de su grupo?	Frecuencia	Porcentaje
Transiciones entre actividades	0	0%
Compartir juguetes y materiales	4	57,1%
Esperar su turno	2	28,6%
Frustración con tareas difíciles	1	14,3%
<b>Total</b>	<b>7</b>	<b>100%</b>

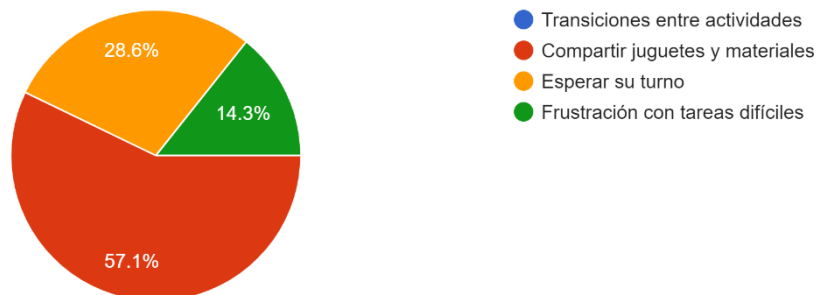
**Fuente:** Elaboración propia.

**Gráfico 11**

*Desafíos para la autorregulación de los niños*

8. ¿Qué situaciones cotidianas presentan más desafíos para la autorregulación de los niños de su grupo?

7 respuestas



**Fuente:** Google Forms.

En lo que se refiere a la percepción de las encuestadas sobre las situaciones cotidianas que presentan más desafíos para la autorregulación de los niños en su grupo, los datos indican que, el 57.1% de las participantes identifican que, compartir juguetes y materiales es el principal desafío, seguido por un 28.6% que señala el esperar su turno y finalmente un 14.3% considera que la frustración con tareas difíciles no es un mayor desafío, mientras que ningún sujeto menciona a las transiciones entre actividades como un problema significativo. Se puede evidenciar que los aspectos relacionados con la paciencia e interacción social, como esperar su turno y compartir, son los más problemáticos para los niños. De Miguel (2014), resalta que los niños están en la fase pre-operacional del desarrollo cognitivo según Piaget, donde predominan el egocentrismo y la dificultad para ver las cosas desde la perspectiva de los demás. Por ende, se les dificulta comprender plenamente conceptos como la espera y la reciprocidad. Asimismo, el autocontrol y la autorregulación emocional están en desarrollo, haciendo difícil el manejo de la frustración y la ansiedad que pueden surgir al tener que esperar o compartir.

Por otro lado, la menor preocupación por la frustración con tareas difíciles y las transiciones entre actividades, podría indicar que estos aspectos son más manejables o menos frecuentes en el entorno observado. No obstante, no significa que no deban ser considerados; la autorregulación en estos contextos es crucial para el desarrollo académico y emocional de los niños.

**Tabla 11**

*Señales de dificultad en la autorregulación de los niños*

¿Qué señales de dificultad en la autorregulación ha observado en los niños?	Frecuencia	Porcentaje
Explosiones emocionales frecuentes	0	0%
Dificultad para calmarse después de una frustración	3	42,9%
Impulsividad y falta de control de los impulsos	4	57,1%
Comportamientos agresivos hacia otros niños	0	0%
<b>Total</b>	<b>7</b>	<b>100%</b>

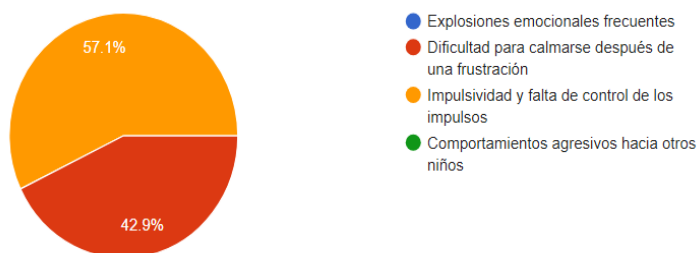
**Fuente:** Elaboración propia.

**Gráfico 12**

*Señales de dificultad en la autorregulación de los niños*

9. ¿Qué señales de dificultad en la autorregulación ha observado en los niños?

7 respuestas



**Fuente:** Google Forms.

El gráfico indica que el 57.1% de las encuestadas percibe que una de las señales de dificultad más notorias en la autorregulación de los niños es, la impulsividad y falta de control de los impulsos, ello puede llevar a comportamientos problemáticos, dificultades en el aprendizaje y problemas sociales. (Moffitt et al., 2011) enfatiza que, los niños que presentan impulsividad tienden a tener problemas en el entorno escolar y en sus interacciones con sus pares. Por otro lado, un 42.9% de las participantes señalan

que la dificultad para calmarse después de una frustración, también toma gran relevancia lo que sugiere que la mayoría de los infantes tienen problemas significativos para manejar sus emociones después de experimentar frustración. La autorregulación emocional es una habilidad que se desarrolla con el tiempo y es esencial para el bienestar emocional y social de los niños, en este contexto la dificultad para calmarse puede ser un signo de estrés, ansiedad o falta de habilidades de manejo emocional (Castro, 2023).

**Tabla 12**

*Recursos o actividades para mejorar la autorregulación en los niños*

¿Qué recursos o actividades ha encontrado más efectivos para mejorar la autorregulación en los niños?	Frecuencia	Porcentaje
Juegos y actividades que promuevan la espera y el turno	6	46,15%
Historias y libros sobre manejo de emociones	3	23,07%
Actividades sensoriales y de movimiento	1	7,69%
Uso de canciones y música para relajarse	3	23,07%

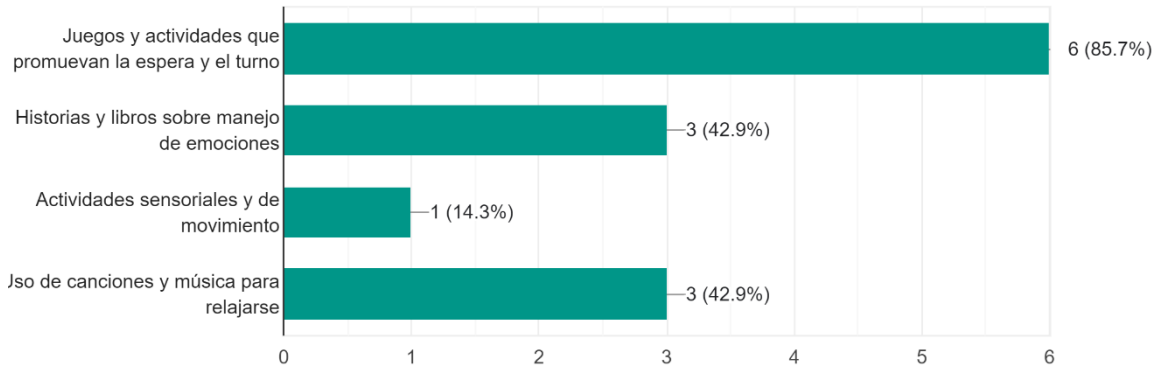
**Fuente:** Elaboración propia.

### Gráfico 13

#### *Recursos o actividades efectivos para mejorar la autorregulación en los niños*

10. Qué recursos o actividades ha encontrado más efectivos para mejorar la autorregulación en los niños? (Seleccione todas las que correspondan)

7 respuestas



**Fuente:** Google Forms.

En lo que se refiere sobre que recursos o actividades las docentes y coordinadoras de Educación Inicial, han encontrado más efectivos para mejorar la autorregulación en los niños, el 85.7% de las encuestadas indican que, los juegos y actividades que promuevan la espera y el turno son los más eficaces, dado que el juego genera un espacio de desarrollo próximo en el niño, por ende, a través de este aprenden a seguir reglas, esperar su turno y controlar sus impulsos, siendo habilidades esenciales para la autorregulación (Vigotsky, 1978). Por otro lado, un 42.9% considera que las historias y libros sobre manejo de emociones, también son útiles para trabajar la autorregulación con las infancias, a través de la lectura los niños pueden aprender estrategias para manejar situaciones emocionales y comprender mejor sus propias emociones y las de los demás. Autores como Greenberg y Kusché (1993) sostienen que, los programas de alfabetización emocional donde se utilizan libros y cuentos pueden mejorar la competencia emocional de los infantes, ayudándoles a identificar y manejar sus emociones.

Del mismo modo otro 42.9% señala que el uso de canciones y música para relajarse también aportan adecuadamente en este proceso. La música puede tener efectos calmantes y positivos en la regulación emocional de los niños, ayudando a reducir el estrés y la ansiedad (Hallam, 2010). A pesar de que los libros y la música son respuestas consideradas en menor escala, se evidencia que también mantienen un rol

significativo para mejorar la autorregulación de los infantes. Finalmente, las actividades sensoriales y de movimiento, aunque son menos mencionadas, pueden ser beneficiosas para algunos niños, Ayres y Robbins (2005), enfatiza que este tipo de actividades ayudan a regular las respuestas emocionales y comportamentales, no solo de los niños con dificultades de integración sensorial, sino de todos los infantes que así lo requieran.

**Tabla 13**

*Señales de dificultad en la adaptabilidad social observada en los niños*

¿Qué señales de dificultad en la adaptabilidad social ha observado en los niños?	Frecuencia	Porcentaje
Ansiedad o resistencia ante cambios en la rutina	2	28,6%
Dificultad para hacer nuevos amigos	1	14,3%
Dependencia excesiva a un adulto o amigo específico	3	42,9%
Comportamientos de frustración	1	14,3%
<b>Total</b>		

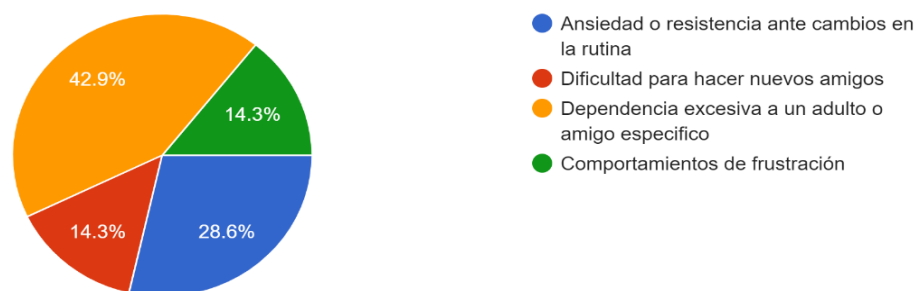
**Fuente:** Elaboración propia

**Gráfico 14**

*Señales de dificultad en la adaptabilidad social observada en los niños*

11. ¿Qué señales de dificultad en la adaptabilidad social ha observado en los niños?

7 respuestas



**Fuente:** Google Forms.

El gráfico expone que el 42.9% de las encuestadas, considera que una de las señales más notables en la dificultad de adaptabilidad social de los niños es la dependencia excesiva a un adulto o amigo específico, lo cual puede reflejar una falta de independencia o seguridad en sí mismos y un desafío para interactuar con un grupo más amplio de personas. Morales y López (2014), subrayan que, si el entorno escolar es percibido como un lugar amenazante para algunos niños, especialmente aquellos con habilidades socioemocionales deficientes, estos infantes pueden apearse excesivamente a un adulto u amigo específico para sentirse más seguros y aceptados. Por otra parte, el 28.6% de las respuestas refleja que la ansiedad o resistencia ante cambios en la rutina es una problemática que se evidencia en menor medida pero que sugiere que los infantes pueden tener dificultades para manejar la incertidumbre y a la flexibilidad en sus actividades diarias, Sancho y Pita (2005), destacan la importancia de ambientes acogedores para los niños, dado que aquellos que minimizan y culpan a los infantes de los problemas, acciones o actitudes “negativas” que puedan tener, los obligan a confrontar la situación cuando no cuentan con los recursos personales necesarios para manejarla, lo que genera que el niño evite compartir sus problemas o pedir ayudar adecuadamente.

No obstante, cabe mencionar que la dificultad para hacer nuevos amigos y los comportamientos de frustración a pesar de representar el 14.3% de las respuestas son importantes de subrayar, ya que aquellos infantes que tienen problemas para establecer nuevas relaciones sociales, comúnmente es un indicativo de habilidades sociales limitadas o inseguridades sociales. Mientras que los comportamientos de frustración, incluyen berrinches, enojo o irritabilidad surgen cuando los niños enfrentan situaciones que no comprenden o que no pueden manejar adecuadamente, Sancho y Pita (2005) recomiendan enseñar a los padres y docentes a tener respuestas adecuadas de empatía, sin intentar solucionar los problemas en el momento o minimizar su importancia.

**Tabla 14**

*Impacto en el desarrollo socioemocional de los niños cuando se adaptan exitosamente a nuevas situaciones y entornos*

¿Qué impacto observa en el desarrollo socioemocional de los niños cuando logran adaptarse exitosamente a nuevas situaciones y entornos?	Frecuencia	Porcentaje
Aumento de la confianza y autoestima	3	42,9%
Mejora en las habilidades de resolución de problemas	2	28,6%
Mayor disposición a participar en actividades grupales	2	28,6%
Reducción de la ansiedad y el estrés en situaciones nuevas	0	0%
<b>Total</b>	<b>7</b>	<b>100%</b>

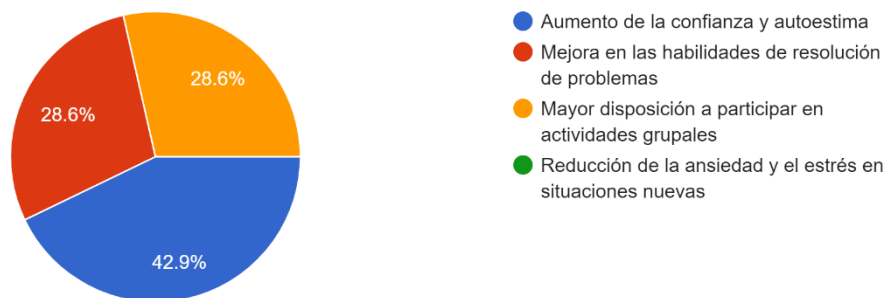
**Fuente:** Elaboración propia.

**Gráfico 15**

*Impacto en el desarrollo socioemocional de los niños cuando se adaptan exitosamente a nuevas situaciones y entornos*

12. ¿Qué impacto observa en el desarrollo socioemocional de los niños cuando logran adaptarse exitosamente a nuevas situaciones y entornos?

7 respuestas



**Fuente:** Google Forms.

En lo que se refiere el impacto más observado en el desarrollo socioemocional de los niños cuando logran adaptarse a nuevas situaciones y entornos, es el aumento de la confianza y la autoestima con el 42.9% de las respuestas, lo cual resalta que la autoestima es fundamental para el desarrollo socioemocional, cuando los niños se sienten seguros y capaces de enfrentar nuevas situaciones, su confianza y autoestima aumentan notoriamente (Rogers, 1961). Seguido de mejoras en la resolución de problemas con un 28.6%, se reconoce en menor medida su impacto positivo, pero vale mencionar que hay que brindar un ambiente de desafío y situaciones novedosas para que los infantes forjen su pensamiento crítico y adaptabilidad social. Una mayor disposición a participar en actividades grupales también con el 28.6% de las respuestas, en este contexto es importante conocer la aptitud de adaptación de los niños, para así ayudarlos a ser parte del grupo (Oviedo et al., 2009). Finalmente, la reducción de la ansiedad y el estrés no fue considerada en esta muestra, sugiriendo que este aspecto no es tan notorio o importante al momento de observar el desarrollo socioemocional infantil cuando los niños logran adaptarse a nuevas situaciones.

**Tabla 15**

*Señales de dificultad observadas en los niños al respetar los límites*

¿Qué señales de dificultad para respetar los límites ha observado en los niños?	Frecuencia	Porcentaje
Ignorar las reglas	1	14,3%
Desafiar a los adultos	1	14,3%
Frustración o berrinches cuando se imponen límites	5	71,4%
Comportamientos agresivos hacia otros niños	0	0%
<b>Total</b>	<b>7</b>	<b>100%</b>

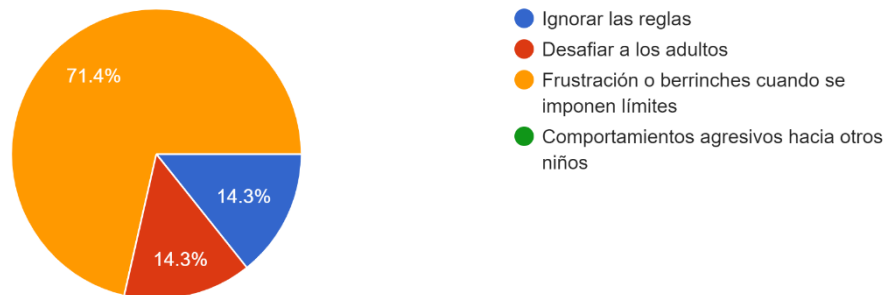
**Fuente:** Elaboración propia.

## Gráfico 16

### *Señales de dificultad observadas en los niños al respetar los límites*

13. ¿Qué señales de dificultad para respetar los límites ha observado en los niños?

7 respuestas



**Fuente:** Google Forms.

En el caso de las señales de dificultad para respetar los límites que se ha observado en los niños, el 71.4% del grupo encuestado indica que la frustración o berrinches cuando se imponen límites es la dificultad dominante, Vigotsky (1978), hace hincapié en que los niños están en un proceso continuo de aprendizaje social e internalización de normas, donde los berrinches pueden ser la manifestación de su lucha por entender y aceptar reglas, por ende es fundamenta trabajar en herramientas que promuevan habilidades socioemocionales, abordando la escucha efectiva, control de impulsos y autorregulación. En menor escala, el ignorar las reglas con el 14.3% de las respuestas y desafiar a los adultos igual con 14.3%, sugiere que, los niños actúan en base a lo que observan en su entorno, pueden llegar a ignorar reglas si no ven consecuencias consistentes o modelos adecuados, a la par pueden desafiar la autoridad para establecer su independencia, por la búsqueda de control sobre su entorno (Bandura, 1986). La ausencia de comportamientos agresivos hacia otros niños en las respuestas, indica que estos comportamientos son menos frecuentes o menos visibles en la muestra observada.

**Tabla 16**

*Diferencias observadas en los comportamientos entre los niños nuevos del grupo y aquellos que llevan más tiempo en el entorno escolar*

¿Qué diferencias ha notado en los comportamientos cooperativos entre los niños que son nuevos en el grupo y aquellos que llevan más tiempo en el entorno escolar?	Frecuencia	Porcentaje
Los niños nuevos tienden a ser menos cooperativos inicialmente	2	28,6%
Los niños que llevan más tiempo suelen ser más cooperativos	3	42,9%
No hay diferencias significativas en el comportamiento cooperativo	2	28,6%
Los niños nuevos a menudo muestran una rápida adaptación y cooperación	0	0%
<b>Total</b>	<b>7</b>	<b>100%</b>

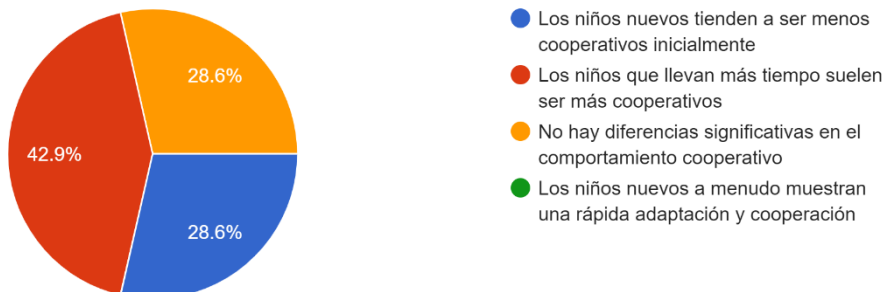
**Fuente:** Elaboración propia.

**Gráfico 17**

*Diferencias observadas en los comportamientos entre los niños nuevos del grupo y aquellos que llevan más tiempo en el entorno escolar*

14. ¿Qué diferencias ha notado en los comportamientos cooperativos entre los niños que son nuevos en el grupo y aquellos que llevan más tiempo en el entorno escolar?

7 respuestas



**Fuente:** Google Forms.

La mayoría de las encuestadas observa que los niños con más tiempo en el entorno escolar son más cooperativos, con el 42.9% de las respuestas. Los infantes que se mantienen en un entorno seguro y agradable para ellos, se familiarizan con las normas, rutinas y expectativas del entorno, además de mantener lazos de confianza y amistad con sus docentes y compañeros. Bowlby (1999) señala que la seguridad que se construye a través de relaciones estables y continuas permite que los niños se sientan más cómodos y seguros para interactuar y cooperar con otros. Por lo tanto, es importante crear ambientes propicios para la colaboración y cooperación entre el grupo escolar. En menor medida, representando el 28.6% de las respuestas, las participantes consideran que los niños nuevos tienden a ser menos cooperativos inicialmente, lo cual sugiere que, al principio debido a la falta de familiaridad con sus compañeros, las normas del entorno, la incertidumbre y la ansiedad, puede llevar a los nuevos alumnos a no sentirse con la confianza de involucrarse activamente en el grupo (Gordillo et al., 2016).

Un grupo considerable de las encuestadas representadas por el 28.6%, no observa diferencias significativas, sugiriendo que el comportamiento colaborativo entre los niños nuevos del grupo con los que llevan más tiempo, no demuestra cambios tan notorios o importantes a tomar en cuenta. El comportamiento colaborativo varía según las actitudes de cada niño, además de su desarrollo socioemocional que surge principalmente desde el hogar y es reforzado en la escuela (Sancho y Pita, 2005). Finalmente, las participantes no consideran que los niños nuevos a menudo demuestren una rápida adaptación y cooperación representada por el 0%, destacando que la adaptación y cooperación suelen requerir de periodos de ajustes y familiarización con el nuevo entorno y las personas en él.

**Tabla 17**

*Enfoques o metodologías de enseñanza para promover el desarrollo socioemocional infantil*

¿Qué enfoques o metodologías de enseñanza utiliza para promover el desarrollo socioemocional infantil?	Frecuencia	Porcentaje
Aprendizaje basado en juegos y actividades lúdicas	5	71,4%
Enfoque en la educación emocional	2	28,6%
Aprendizaje basado en proyectos	0	0%
<b>Total</b>	<b>7</b>	<b>100%</b>

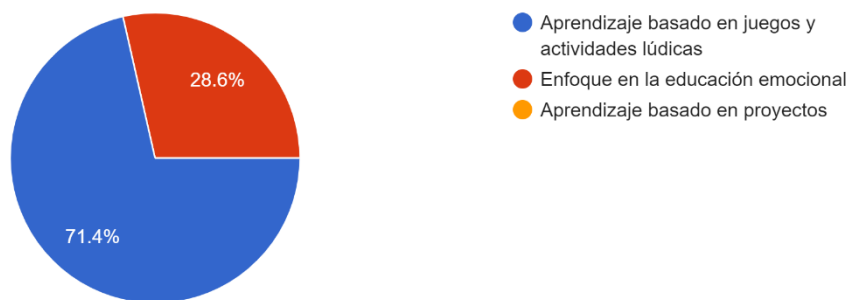
**Fuente:** Elaboración propia.

**Gráfico 18**

*Enfoques o metodologías de enseñanza para promover el desarrollo socioemocional infantil*

15. ¿Qué enfoques o metodologías de enseñanza utiliza para promover el desarrollo socioemocional infantil?

7 respuestas



**Fuente:** Google Forms.

El enfoque o metodología de enseñanza predominante para promover el desarrollo socioemocional según las participantes es, el aprendizaje basado en juegos y actividades lúdicas con el 71.4% de las respuestas. Este enfoque promueve y facilita la interacción social y colaboración entre los niños, permitiéndoles aprender habilidades socioemocionales de manera natural y divertida. Solís (2019) ejemplifica a los juegos

colectivos como fuente que brinda oportunidades inherentes para la interacción social y la práctica de habilidades para la interacción social como; respetar turnos, comunicarse, negociar, resolver conflictos y desarrollar la empatía. Asimismo, mediante el juego los niños socializan, formulan y resuelven problemas adecuados a su edad, tomando un rol esencial en el desarrollo socioemocional de los niños.

Por otra parte, en menor medida, un 28.6% de las encuestadas utilizan el enfoque en la educación emocional. Olhaberry y Sieverson (2022) resaltan que esta metodología es fundamental para el bienestar de los niños, ya que les proporciona herramientas para enfrentar desafíos emocionales y construir relaciones saludables. A pesar de no haber sido considerada con un papel esencial para el desarrollo socioemocional infantil, es pertinente destacar su importancia. En cuanto al aprendizaje basado en proyectos, este no se menciona como una metodología utilizada para promover el desarrollo socioemocional infantil en esta encuesta, obtuvo un 0% en las respuestas.

**Tabla 18**

*Integración de la enseñanza de habilidades socioemocionales en el currículo diario*

¿Cómo integra la enseñanza de habilidades socioemocionales en el currículo diario de su aula?	Frecuencia	Porcentaje
A través de actividades específicas centradas en emociones, resolución de conflictos y empatía	2	28,6%
De manera transversal, incorporando elementos socioemocionales en todas las áreas de aprendizaje	3	42,9%
Mediante rutinas y momentos estructurados para reflexionar sobre las emociones y las relaciones sociales	2	28,6%
Incluyendo temas socioemocionales en proyectos y actividades a largo plazo	0	0%
<b>Total</b>	<b>7</b>	<b>100%</b>

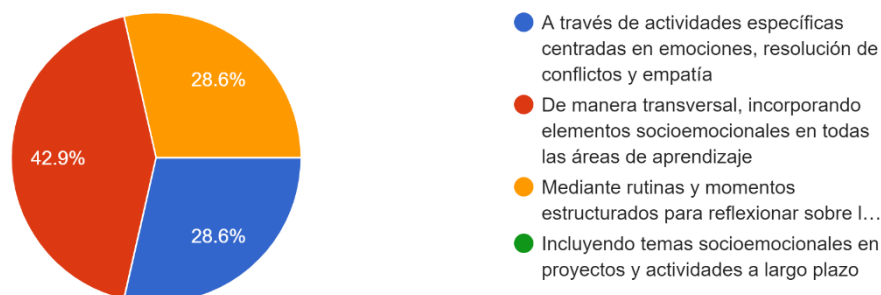
**Fuente:** Elaboración propia.

## Gráfico 19

### *Integración de la enseñanza de habilidades socioemocionales en el currículo diario*

16. ¿Cómo integra la enseñanza de habilidades socioemocionales en el currículo diario de su aula?

7 respuestas



**Fuente:** Google Forms.

El gráfico indica que el 42.9% de las participantes integra la enseñanza de habilidades socioemocionales en el currículo diario de su aula, de manera transversal, incorporando elementos socioemocionales en todas las áreas de aprendizaje. Esto permite sostener la idea de que las habilidades socioemocionales no se enseñan de manera aislada, facilita un aprendizaje contextualizado y continuo. Según CASEL (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning) (2013), la integración transversal de estas habilidades ayuda a los estudiantes a aplicar lo aprendido en situaciones reales y a comprender la relevancia de las habilidades socioemocionales en diversos contextos.

Por otra parte, un 28.6% grupo de las encuestadas, realiza actividades específicas centradas en las emociones, resolución de conflictos y empatía, y otro 28.6% integra la enseñanza de habilidades socioemocionales mediante rutinas y momentos estructurados para reflexionar sobre las emociones y relaciones sociales. Estos dos aspectos, considerados en menor medida, sugieren que las docentes y coordinadoras de Educación Inicial buscan trabajar las emociones y relaciones sociales de manera más amplia y no solo brindándole pocas horas o minutos del día para abordarla con sus estudiantes, destacando la importancia del rol socioemocional dentro del desarrollo integral infantil. Mientras que la inclusión de temas socioemocionales en proyectos y actividades a largo plazo recibió un 0% de las respuestas, lo que puede ser un indicador de que este tipo de trabajos a largo plazo pueden ser complicados de llevar a cabo y el área social y emocional debe ser trabajado de manera continua con los más pequeños.

**Tabla 19**

*Evaluación para observar y registrar el desarrollo socioemocional*

¿Qué tipo de evaluación utiliza para observar y registrar el desarrollo socioemocional de su grupo de alumnos?	Frecuencia	Porcentaje
Observaciones informales durante actividades diarias	6	85,7%
Listas de verificación o escalas de desarrollo socioemocional	1	14,3%
Entrevistas o conversaciones con los niños sobre sus emociones y relaciones sociales	0	0%
Evaluaciones formales estandarizadas	0	0%
Ninguna		
<b>Total</b>	<b>7</b>	<b>100%</b>

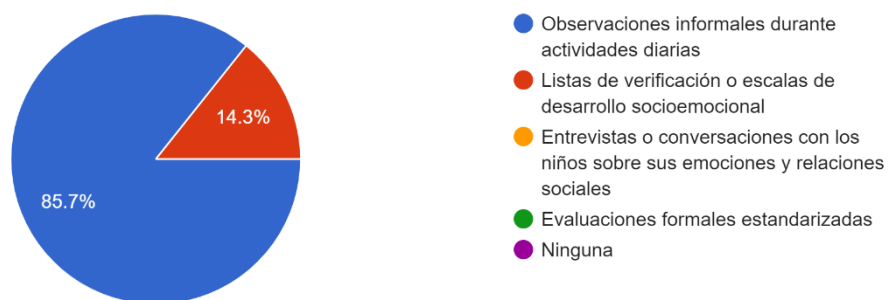
**Fuente:** Elaboración propia.

**Gráfico 20**

*Evaluación para observar y registrar el desarrollo socioemocional*

17. ¿Qué tipo de evaluación utiliza para observar y registrar el desarrollo socioemocional de su grupo de alumnos?

7 respuestas



**Fuente:** Google Forms.

El gráfico indica que el 85.7% de las encuestadas utiliza las observaciones informales durante actividades diarias para la evaluación del desarrollo socioemocional en su grupo de alumnos. Este tipo de evaluación brinda una visión auténtica y contextualizada del comportamiento y habilidades en situaciones cotidianas, ya que los niños se manifiestan a través de interacciones naturales y espontáneas, lo cual permite a los observadores captar sutilezas y dinámicas que podrían pasar desapercibidas en evaluaciones formales (Forneiro, 2008), no obstante esta evaluación por observación no debe quedar en solo mirar, esta debe ser registrada por parte de los evaluadores para luego compartir lo observado y saber que necesidades o falencias tienen los niños en su desarrollo. Las listas de verificación o escalas de desarrollo socioemocional son representadas por una minoría del 14.3%, lo que podría indicar que este tipo de evaluación no se usa comúnmente para verificar como los niños desarrollan habilidades socioemocionales, ya que este tipo de habilidades varía según cada niño y el ámbito socioemocional en la Institución Educativa Julio Verne, es abordada en varios momentos, por ende, resultaría difícil el evaluar varios ejes.

Las entrevistas o conversaciones con los niños sobre sus emociones y relaciones sociales, al igual que las evaluaciones formales estandarizadas, no son tomadas en cuenta por parte de las docentes y coordinadoras de Educación Inicial, para evaluar el desarrollo socioemocional de los niños, lo que sugiere que este tipo de evaluaciones no cumplen con los requerimientos necesarios para poder registrar lo observado con respecto a cómo los infantes se desenvuelven en su día a día con las habilidades socioemocionales que hayan desarrollado en su proceso de aprendizaje.

**Tabla 20**

*Frecuencia de evaluación sobre el área socioemocional*

¿Con qué frecuencia realiza evaluaciones sobre el área socioemocional en su grupo de estudiantes?	Frecuencia	Porcentaje
Mensualmente	1	14,3%
Trimestralmente	2	28,6%
Semanalmente	3	42,9%
Al finalizar el periodo escolar	0	0%
No evalúo	1	14,3%
<b>Total</b>	<b>7</b>	<b>100%</b>

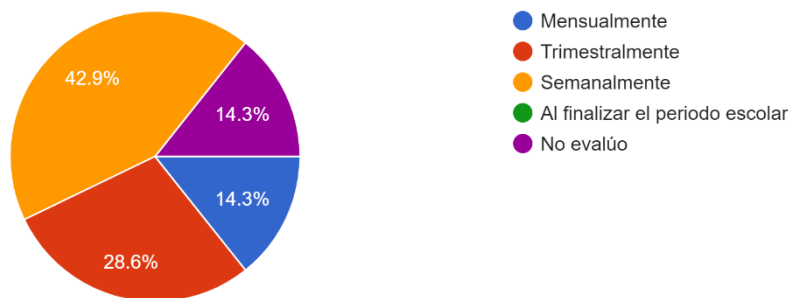
**Fuente:** Elaboración propia.

**Gráfico 21**

**Frecuencia de evaluación sobre el área socioemocional**

18. ¿Con qué frecuencia realiza evaluaciones sobre el área socioemocional en su grupo de estudiantes?

7 respuestas



**Fuente:** Google Forms.

En cuanto a la frecuencia con que se realiza evaluaciones sobre el área socioemocional en cada grupo de clase, un 42.9% de las encuestadas realiza evaluaciones semanales, esto permite un seguimiento continuo y detallado del desarrollo socioemocional de los niños, facilitando intervenciones oportunas y ajustadas a las necesidades individuales de cada alumno (Forneiro, 2008). Un 28.6% de las participantes realiza evaluaciones trimestrales, a pesar de ser menos frecuente la

evaluación, también puede proporcionar una visión integrada del desarrollo socioemocional del niño, además de identificar tendencia y cambios en el comportamiento a lo largo del tiempo (García, 1995). Mientras que el 14.3% evalúa mensualmente, lo que sugiere que al igual que la evaluación trimestral, esta proporciona un equilibrio entre la evaluación continua y la gestión del tiempo, proporcionando la información suficiente para hacer ajustes en la enseñanza sin ser tan demandante como las evaluaciones semanales. No obstante, es preocupante que el otro 14.3% de las encuestadas no evalúa el desarrollo socioemocional de los niños, la falta de evaluación puede llevar a una falta de conciencia sobre el estado socioemocional de los niños, dificultando la intervención correcta cuando surjan problemas. Esta evaluación es crucial para identificar necesidades y saber en qué momento debemos brindar apoyo para fortalecer al área socioemocional de los infantes (Zins y Elias, 2007).

**Tabla 21**

*Aspectos importantes al diseñar actividades para promover el desarrollo socioemocional infantil*

¿Qué aspectos considera más importantes al diseñar actividades para promover el desarrollo socioemocional infantil? (Seleccione todas las que correspondan)	Frecuencia	Porcentaje
Incluir actividades que fomenten la empatía y la comprensión emocional	3	42,9%
Incorporar oportunidades para el juego colaborativo y la resolución de conflictos	3	42,9%
Planificar actividades que promuevan la autoexpresión emocional	3	42,9%
Integrar momentos de reflexión y discusión sobre emociones y relaciones	2	28,6%

---

**Fuente:** Elaboración propia.

## Gráfico 22

### *Aspectos importantes al diseñar actividades para promover el desarrollo socioemocional infantil*

19. ¿Qué aspectos considera más importantes al diseñar actividades para promover el desarrollo socioemocional infantil? (Seleccione todas las que correspondan)

7 respuestas



**Fuente:** Google Forms.

En cuanto a los aspectos que las docentes y coordinadoras de Educación Inicial consideran más importantes al diseñar actividades para promover el desarrollo socioemocional infantil, se destaca que tres aspectos obtuvieron una frecuencia igual de respuestas, cada uno con el 42,9% por cuanto se podía escoger varias opciones de respuesta. Estos indicadores son; incluir actividades que fomenten la empatía y la comprensión emocional, incorporar oportunidades para el juego colaborativo y la resolución de conflictos, y planificar actividades que promuevan la autoexpresión emocional. Lo que sugiere que la igualdad en la selección de estos tres aspectos destaca la importancia que los encuestados otorgan a la empatía, la colaboración y la autoexpresión en el desarrollo socioemocional de los niños. Estas actividades no solo facilitan la comprensión y gestión de las propias emociones, sino que también fomentan habilidades interpersonales esenciales para el manejo de conflictos y la comunicación efectiva (Pazos et al., 2021).

El aspecto integrar momentos de reflexión y discusión sobre emociones y relaciones representa el 28.6% de las respuestas, siendo el aspecto menos priorizado en comparación con los otros aspectos, lo cual podría indicar que las docentes y coordinadoras del área, evidencian que es mejor discutir y compartir las emociones entre al grupo, mientras se realizan las actividades, ya que esto provee información de

primera mano y permite que los niños no se sientan cohibidos al compartir sus emociones.

**Tabla 22**

*Abordaje de las diferencias individuales en la capacidad de expresión emocional y social*

¿Cómo aborda las diferencias individuales en la capacidad de expresión emocional y social en su grupo de alumnos?	Frecuencia	Porcentaje
Ofrece actividades variadas que permitan diferentes formas de expresión (dibujo, dramatización, etc.)	4	57,1%
Brinda apoyos visuales y verbales adicionales para ayudar a los niños con dificultades de comunicación	1	14,3%
Fomenta la participación en actividades grupales para practicar habilidades de comunicación	2	28,6%
Fomenta la participación en actividades grupales para practicar habilidades de comunicación	0	0%
<b>Total</b>	<b>7</b>	<b>100%</b>

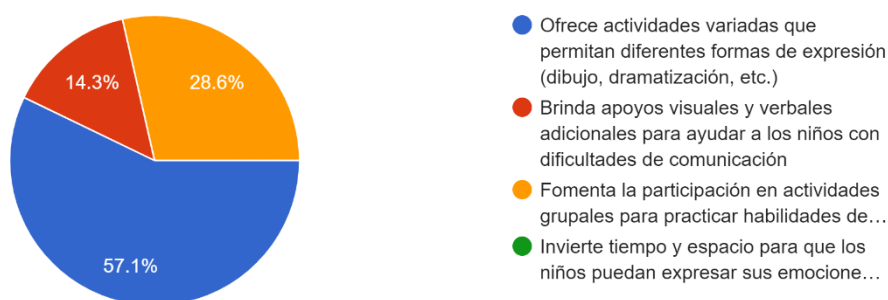
**Fuente:** Elaboración propia.

### Gráfico 23

#### *Abordaje de las diferencias individuales en la capacidad de expresión emocional y social*

20. ¿Cómo aborda las diferencias individuales en la capacidad de expresión emocional y social en su grupo de alumnos?

7 respuestas



**Fuente:** Google Forms.

El gráfico muestra que la mayoría de las encuestadas con un 57.1% respondió que abordan estas diferencias ofreciendo actividades variadas que permitan diferentes formas de expresión, como el dibujo y la dramatización. Ello indica que, el grupo de docentes y coordinadoras reconocen la importancia de proporcionar múltiples vías de expresión para que los niños puedan encontrar la actividad que mejor se adapte a sus necesidades y habilidades individuales. Cada niño tiene una forma única de aprender y expresarse, es crucial que los docentes ofrezcan múltiples vías de expresión para atender estas diferencias individuales (Gardner, 1999). Mientras que, en menor medida un 28.6% de las participantes, señala que fomentan la participación en actividades grupales para practicar habilidades de comunicación y socialización. Aunque no es considerada la más relevante para el grupo de docentes y coordinadoras, cabe resaltar que la participación en actividades grupales facilita la adquisición de habilidades sociales y emocionales, porque los niños aprenden unos de otros en un entorno colaborativo.

Un 14.3% de las encuestadas indican que utilizan apoyos visuales y verbales adicionales para ayudar a los niños con dificultades de comunicación. Lo que sugiere que este tipo de actividades no son usados comúnmente para abordar las diferencias individuales de los niños en su proceso de expresión social y emocional, prefiriendo actividades más concretas como las señaladas anteriormente.

**Tabla 23**

*Importancia del uso de objetos de transición*

¿Qué importancia le atribuye al uso de objetos de transición (como mantas, peluches, etc.) en el desarrollo socioemocional de los niños?	Frecuencia	Porcentaje
Importante	4	57,1%
Poco importante	3	42,9%
Nada importante	0	0%
<b>Total</b>	<b>7</b>	<b>100%</b>

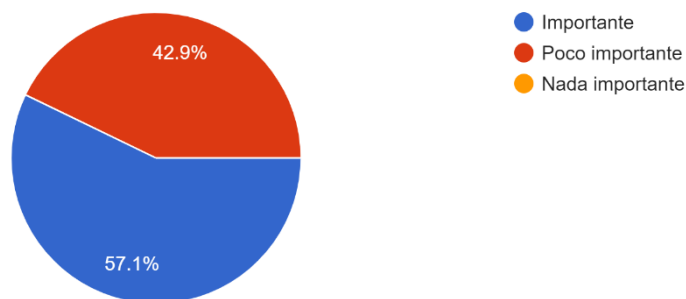
**Fuente:** Elaboración propia.

**Gráfico 24**

*Importancia del uso de objetos de transición*

21. ¿Qué importancia le atribuye al uso de objetos de transición (como mantas, peluches, etc.) en el desarrollo socioemocional de los niños?

7 respuestas



**Fuente:** Google Forms.

En cuanto a la importancia que las participantes le otorgan al uso de objetos de transición en el desarrollo socioemocional de los niños, se evidencia que el 57.1% de las encuestadas lo considera importante. Lo que indica que, las docentes y coordinadoras reconocen que este tipo de objetos ayudan a los niños a desarrollar independencia y a manejar la ansiedad al separarse de sus cuidadores principales, proporcionan seguridad y confort en momentos de estrés o cambio (Roa, 2023). Mientras que el 42.9% indica que son poco importantes, quizás para este grupo de participantes el entorno social y las interacciones culturales tienen un rol más significativo en el desarrollo socioemocional

de los infantes, ubicando al objeto de transición como menos crucial en comparación con el apoyo social y las interacciones directas con los cuidadores y otros niños.

**Tabla 24**

*Contribución de los objetos de transición a la seguridad socioemocional de los niños en el aula*

¿De qué manera considera que los objetos de transición contribuyen a la seguridad socioemocional de los niños en el aula?	Frecuencia	Porcentaje
Proveen consuelo durante momentos de ansiedad o estrés	5	71,4%
Facilitan la adaptación a nuevos entornos y rutinas	1	14,3%
Ayudan a los niños a sentirse conectados con sus cuidadores	1	14,3%
Promueven la independencia al permitir que los niños se autorregulen	0	0%
<b>Total</b>	<b>7</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** Elaboración propia.

## Gráfico 25

### *Contribución de los objetos de transición a la seguridad socioemocional de los niños en el aula*

22. ¿De qué manera considera que los objetos de transición contribuyen a la seguridad socioemocional de los niños en el aula?

7 respuestas



**Fuente:** Google Forms.

El gráfico expone que, la mayoría de las encuestadas que representan el 71.4% de las respuestas, considera que los objetos de transición proveen consuelo durante momentos de ansiedad o estrés. Este hallazgo hace hincapié en las teorías de Winnicott, quien planteó que los objetos de transición funcionan como fuentes de confort y seguridad emocional para los niños (Escribens, 2012), al permitir que los infantes puedan desenvolverse con mayor eficacia con sus pares, estos objetos les brindan el apoyo que necesitan cuando están lejos de sus cuidadores principales. Por otra parte, en menor medida dos de los indicadores por separado representan el 14.3% de las respuestas, siendo; la adaptación a nuevos entornos y rutinas; y el ayudar a los niños a sentirse conectados con sus cuidadores. Lo que sugiere que, a pesar de no ser factores considerados esenciales, estos objetos transicionales ayudan a los infantes a sentirse cómodos, adaptarse a cambios en su rutina y proporcionar una sensación de continuidad con sus figuras de apego, a pesar de estar separados.

**Tabla 25**

*Influencia del uso de objetos de transición en la capacidad de los niños para manejar la separación de sus padres o cuidadores*

¿Cómo considera que influye el uso de objetos de transición en la capacidad de los niños para manejar la separación de sus padres o cuidadores?	Frecuencia	Porcentaje
Facilitando la transición al ambiente escolar	1	14,3%
Reduciendo la ansiedad por separación	4	57,1%
Aumentando la confianza en el entorno escolar	1	14,3%
Promoviendo un apego seguro con los educadores	1	14,3%
<b>Total</b>	<b>7</b>	<b>100%</b>

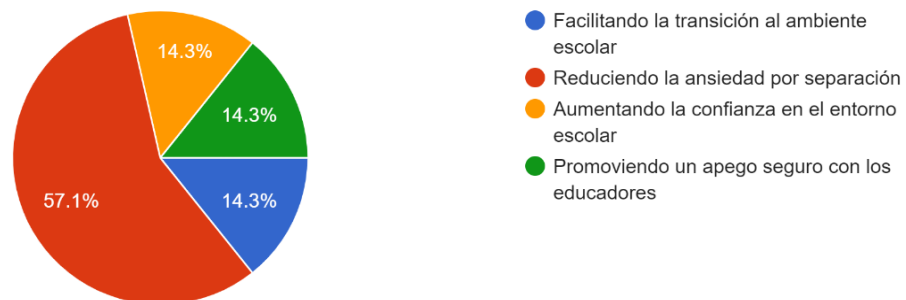
**Fuente:** Elaboración propia.

**Gráfico 26**

*Influencia del uso de objetos de transición en la capacidad de los niños para manejar la separación de sus padres o cuidadores*

23. ¿Cómo considera que influye el uso de objetos de transición en la capacidad de los niños para manejar la separación de sus padres o cuidadores?

7 respuestas



**Fuente:** Google Forms.

Con respecto a la influencia del uso de objetos de transición en la capacidad de los niños para manejar la separación de sus padres o cuidadores, la mayoría de las participantes, representa el 57.1% cree que los objetos de transición ayudan a reducir la ansiedad por separación. Estos objetos actúan como un vínculo simbólico entre el niño y la figura de apego, una adecuada gestión de esta ansiedad ayuda a los infantes a sentirse seguros y apoyados, facilitando su desarrollo socioemocional, además de mejorar la capacidad de los niños para concentrarse y participar activamente en el aprendizaje y en las interacciones sociales (Roa, 2023). Por otro lado, en menor medida un 14.3%, de manera separada, indica que los objetos transicionales influyen facilitando la transición al ambiente escolar; seguido de aumentando la confianza en el entorno escolar, aunque fue una mayoría la que tomó en cuenta estos indicadores, es fundamental reconocer que, en los procesos de adaptación escolar, los niños podrían encontrar en el objeto transicional, un aliado para enfrentarse a nuevos retos y desafíos lejos de su figura de apego (Méndez Suárez y Barrantes Fernández, 2023). Otro 14.3% señala que los objetos de transición promueven un apego seguro con los educadores, aunque es un factor con menor relevancia, es importante reconocer que este objeto facilita la formación de relaciones de confianza y apoyo con los educadores.

**Tabla 26**

*Efectividad del uso de objetos de transición en el juego de roles para apoyar el desarrollo socioemocional infantil*

¿Qué tan efectivo considera el uso de objetos de transición en el juego de roles para apoyar el desarrollo socioemocional de los niños?	Frecuencia	Porcentaje
Efectivo	6	85,7%
Poco efectivo	1	14,3%
Nada efectivo	0	0%
<b>Total</b>	<b>7</b>	<b>100%</b>

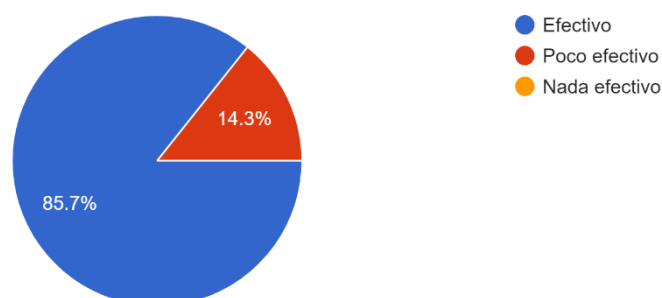
**Fuente:** Elaboración propia.

## Gráfico 27

### *Efectividad del uso de objetos de transición en el juego de roles para apoyar el desarrollo socioemocional infantil*

24. ¿Qué tan efectivo considera el uso de objetos de transición en el juego de roles para apoyar el desarrollo socioemocional de los niños?

7 respuestas



**Fuente:** Google Forms.

El gráfico demuestra que la mayoría de las participantes representadas por el 85.7% de las respuestas, cree firmemente en la efectividad de los objetos de transición en el juego de roles. Los objetos de transición, al apoyar a los infantes a manejar la ansiedad por separación y desarrollar una sensación de seguridad y confort, logra que a través del juego de roles puedan explorar diferentes aspectos de sus emociones y relaciones entre pares (Santos, 2016). Dicho de otro modo, el objeto de transición junto al juego de roles, permite a los niños encontrar un mundo simbólico donde expresar sus sentimientos y experimentar con diferentes roles sociales en un entorno seguro. Por otra parte, el 14.3% del grupo considera que el uso de objetos transicionales es poco efectivo en el juego de roles, lo que puede sugerir que estos objetos no son el único medio para apoyar el desarrollo socioemocional de los niños, y prefieren utilizarlo en menor medida.

**Tabla 27**

*Relación entre el uso de objetos de transición en el juego de roles en la construcción de relaciones socioemocionales seguras entre los niños*

¿Cómo percibe la relación entre el uso de objetos de transición en el juego de roles para la construcción de relaciones socioemocionales seguras entre los niños?	Frecuencia	Porcentaje
Fortalece los vínculos afectivos entre compañeros	2	28,6%
Promueve la confianza y el apoyo mutuo	2	28,6%
Facilita la comprensión y la empatía hacia los demás	2	28,6%
Refuerza el sentido de pertenencia y comunidad en el aula	1	14,3%
<b>Total</b>		

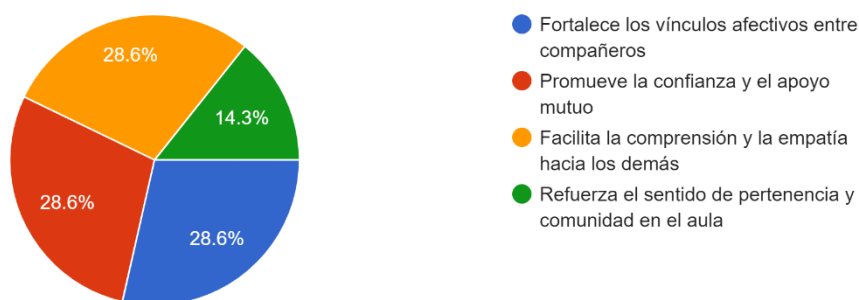
**Fuente:** Elaboración propia.

**Gráfico 28**

*Relación entre el uso de objetos de transición en el juego de roles en la construcción de relaciones socioemocionales seguras entre los niños*

25. ¿Cómo percibe la relación entre el uso de objetos de transición en el juego de roles para la construcción de relaciones socioemocionales seguras entre los niños?

7 respuestas



**Fuente:** Google Forms.

En lo referido a la relación entre el uso de objetos de transición en el juego de roles en la construcción de relaciones socioemocionales seguras entre los niños, se evidencia que, en tres de los indicadores, de manera separada el 28.6% de las encuestadas considera los siguientes aspectos; fortalece los vínculos afectivos entre

compañeros; promueve la confianza y el apoyo mutuo; y facilita la comprensión y la empatía hacia los demás. En líneas generales, los tres se relacionan, los objetos de transición en el juego de roles, pueden actuar como mediadores en las interacciones sociales, ayudando a los niños a formar y fortalecer sus relaciones entre compañeros, gracias al intercambio de roles y experiencias compartidas, además de permitirles explorar diferentes emociones y perspectivas, promoviendo una mayor empatía y comprensión entre los niños y los adultos de su entorno inmediato (Vázquez Calle, 2005).

Por su parte, un 14.3%, señala que refuerza el sentido de pertenencia y comunidad en el aula, al tener menos respuestas esto sugiere que, quizás para el grupo de docentes y coordinadoras, el uso del objeto de transición en el juego de roles, brinda seguridad, fortalece vínculos y desarrolla la empatía, pero no brinda lo necesario para que los niños desarrollen un sentido de pertenencia total en el aula y prefieren utilizar otras estrategias.

**Tabla 28**

*Utilidad de un objeto de transición estándar para cubrir las necesidades socioemocionales básicas en el aula de clases*

¿Considera útil el tener en el aula de clase un objeto de transición estándar que permita cubrir las necesidades socioemocionales básicas de los niños?	Frecuencia	Porcentaje
Sí	5	71,4%
No	0	0%
Tal vez	2	28,6%
<b>Total</b>	<b>7</b>	<b>100%</b>

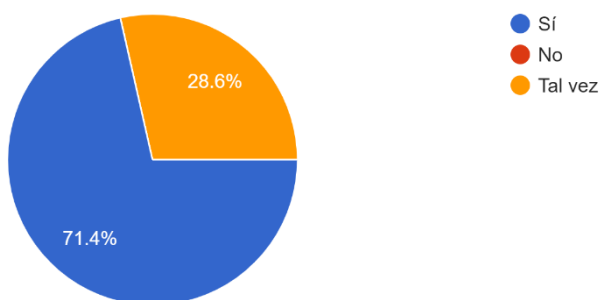
**Fuente:** Elaboración propia.

## Gráfico 29

### *Utilidad de un objeto de transición estándar para cubrir las necesidades socioemocionales básicas en el aula de clases*

26. ¿Considera útil el tener en el aula de clase un objeto de transición estándar que permita cubrir las necesidades socioemocionales básicas de los niños?

7 respuestas



**Fuente:** Google Forms.

De acuerdo al gráfico, el 71.4% de las encuestadas considera útil tener un objeto de transición estándar en el aula para cubrir las necesidades socioemocionales básicas de los niños. Se resalta una vez más el estudio de Winnicott acerca de los objetos transicionales, los cuales ayudan a los niños a sentirse seguros y a desarrollar un sentido de independencia, al encontrarse lejos de sus cuidadores (Méndez y Barrantes, 2023), lo que indica que el tener uno de estos objetos en el aula podría ofrecer un recurso constante y accesible para todos los niños, fomentando un ambiente de seguridad y apoyo emocional. Ninguno de las encuestadas cree que no sea útil. Mientras que el 28.6% de las participantes tiene dudas y respondió “tal vez”, lo que podría reflejar la consideración de que las necesidades socioemocionales de los niños pueden variar ampliamente, aunque un objeto de transición estándar podría ser útil para muchos, algunos niños podrían necesitar objetos específicos que les resulten personalmente reconfortantes.

**Tabla 29**

*Tipo de recursos didácticos para integrar el uso de objetos de transición en las actividades de juego de roles*

¿Qué tipo de recursos didácticos considera efectivos para integrar el uso de objetos de transición en las actividades de juego de roles?	Frecuencia	Porcentaje
Libros ilustrados que aborden temáticas emocionales y sociales	0	0%
Muñecos o peluches que representen diferentes roles o emociones	7	100%
Pizarras o tableros para representar escenarios de juego	0	0%
<b>Total</b>	<b>7</b>	<b>100%</b>

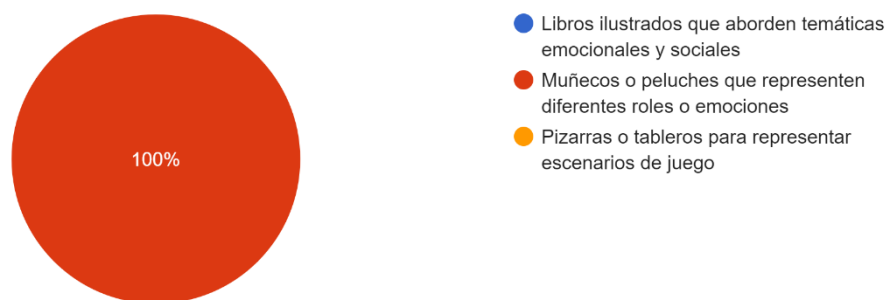
**Fuente:** Elaboración propia.

**Gráfico 30**

*Tipo de recursos didácticos para integrar el uso de objetos de transición en las actividades de juego de roles*

27. ¿Qué tipo de recursos didácticos considera efectivos para integrar el uso de objetos de transición en las actividades de juego de roles?

7 respuestas



**Fuente:** Google Forms.

La gráfica representa que el 100% de las participantes considera que los muñecos o peluches que representen diferentes roles o emociones, son los recursos didácticos más efectivos para integrar el uso de objetos de transición en las actividades de juego de roles. La preferencia unánime de este recurso, sugiere que estos muñecos al representar roles o emociones, permiten a los niños externalizar y explorar sus propios

sentimientos de manera segura y tangible (Bonilla-Sánchez et al., 2019). Ello es fundamental en el juego de roles, donde los niños imitan y ensayan situaciones sociales y emocionales.

**Tabla 30**

*Técnica de observación para evaluar la participación y el compromiso de los niños durante las actividades de juego de roles acompañado de los objetos de transición*

¿Qué técnica de observación emplearía para evaluar la participación y el compromiso de los niños durante las actividades de juego de roles acompañado de los objetos de transición?	Frecuencia	Porcentaje
Observación directa y registro de comportamientos y expresiones emocionales de los niños	5	71,4%
Entrevistas individuales o grupales para recopilar percepciones y opiniones de los niños sobre su objeto de transición	0	0%
Análisis de registros y documentación visual (fotos, videos) de las actividades	0	0%
Todas las anteriores	2	28,6%
<b>Total</b>	<b>7</b>	<b>100%</b>

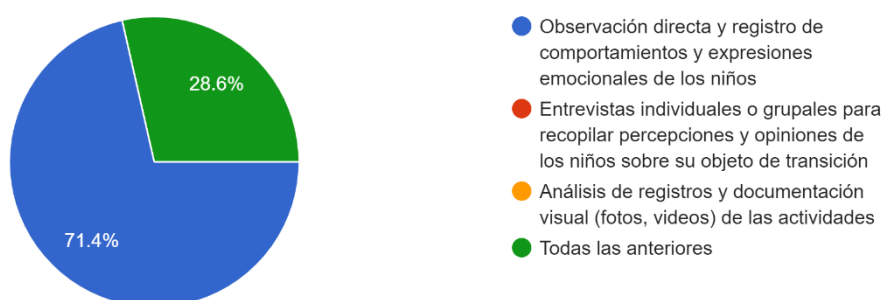
**Fuente:** Elaboración propia.

### Gráfico 31

*Técnica de observación para evaluar la participación y el compromiso de los niños durante las actividades de juego de roles acompañado de los objetos de transición*

28. ¿Qué técnica de observación emplearía para evaluar la participación y el compromiso de los niños durante las actividades de juego de roles acompañado de los objetos de transición?

7 respuestas



**Fuente:** Google Forms.

El gráfico indica que el 71.4% de las encuestadas prefiere la observación directa y el registro de comportamientos y expresiones emocionales de los niños como técnica para evaluar su participación y compromiso durante las actividades de juego de roles acompañadas de objetos de transición. Este tipo de evaluación, proporciona una visión inmediata y detallada del comportamiento de los niños en su entorno natural, permitiendo a los observadores captar matices importantes en las interacciones y expresiones socioemocionales de los niños. Pero, un 28.6% de las participantes considera que todas las mencionadas (observación directa, entrevistas individuales o grupales, y análisis de registros y documentación visual) deberían utilizarse, lo que podría indicar que utilizar más medios para evaluar la participación y compromiso, brinda una evaluación completa y enriquecida, capturando una amplia gama de datos cualitativos y cuantitativos que pueden profundizar la comprensión del impacto de los objetos de transición en el desarrollo socioemocional de los niños.

**Tabla 31**

*Impacto de los objetos de transición en el desarrollo de habilidades socioemocionales como la empatía y la resolución de conflictos en los niños*

¿Cómo mediría el impacto de los objetos de transición en el desarrollo de habilidades socioemocionales como la empatía y la resolución de conflictos en los niños?	Frecuencia	Porcentaje
Aplicando escalas de evaluación específicas sobre habilidades socioemocionales	1	14,3%
Observando el grado de cooperación y colaboración entre los niños durante las actividades de juego de roles con su objeto de transición	1	14,3%
Realizando sesiones de seguimiento con los psicólogos y terapeutas de la institución para evaluar el progreso de los niños	2	28,6%
Todas las anteriores	3	42,9%
<b>Total</b>	<b>7</b>	<b>100%</b>

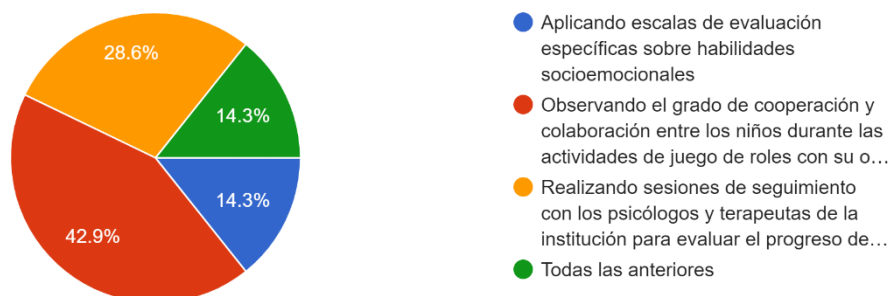
**Fuente:** Elaboración propia.

**Gráfico 32**

*Técnica de observación para evaluar la participación y el compromiso de los niños durante las actividades de juego de roles acompañado de los objetos de transición*

29. ¿Cómo mediría el impacto de los objetos de transición en el desarrollo de habilidades socioemocionales como la empatía y la resolución de conflictos en los niños?

7 respuestas



**Fuente:** Google Forms.

En cuanto a las técnicas para medir el impacto de los objetos de transición en el desarrollo de habilidades socioemocionales como la empatía y la resolución de conflictos en los niños, el 42.9% de las encuestadas considera que se deben utilizar todas las técnicas mencionadas (escalas de evaluación específicas sobre habilidades socioemocionales, observando el grado de cooperación y colaboración entre los niños durante las actividades de juego de roles con su objeto de transición, y realizando sesiones de seguimiento con los psicólogos y terapeutas de la institución para evaluar el progreso), lo que indica que se requiere de una evaluación integral que combine múltiples métodos, para asegurar que se capturen todas las dimensiones del impacto de los objetos de transición, permitiendo una intervención más efectiva y adaptada a las necesidades de cada niño.

**Tabla 32**

*Criterios o indicadores para evaluar la efectividad de los objetos de transición en la promoción del desarrollo socioemocional de los niños*

¿Qué criterios o indicadores consideraría para evaluar la efectividad de los objetos de transición en la promoción del desarrollo socioemocional de los niños?	Frecuencia	Porcentaje
Incremento en la expresión verbal y emocional de los niños durante las actividades de juego	3	42,9%
Mejora en la capacidad de los niños para identificar y manejar emociones propias y ajenas	2	28,6%
Aumento en la colaboración, el trabajo en equipo y la resolución de conflictos entre los niños	1	14,3%
Todas las anteriores	1	14,3%
<b>Total</b>	<b>7</b>	<b>100%</b>

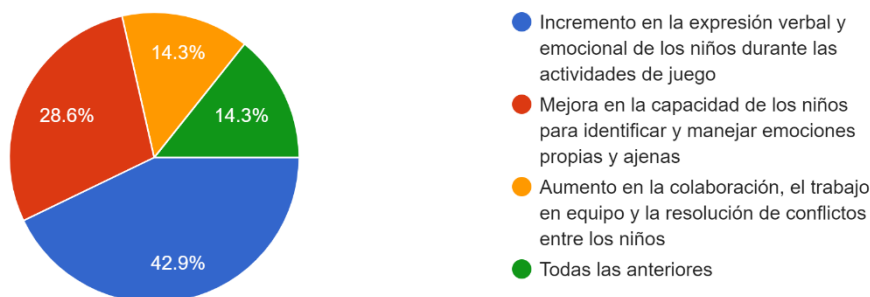
**Fuente:** Elaboración propia.

### Gráfico 33

#### *Criterios o indicadores para evaluar la efectividad de los objetos de transición en la promoción del desarrollo socioemocional de los niños*

30. ¿Qué criterios o indicadores consideraría para evaluar la efectividad de los objetos de transición en la promoción del desarrollo socioemocional de los niños?

7 respuestas



**Fuente:** Google Forms.

El gráfico expone que, el 42.9% de las participantes considera que el incremento en la expresión verbal y emocional de los niños durante las actividades de juego es el criterio más importante para evaluar la efectividad de los objetos de transición, Vigotsky (1978) resaltaba que el lenguaje es una herramienta fundamental para el desarrollo cognitivo y emocional, ya que permite a los niños articular sus pensamientos y sentimientos, facilitando así la regulación emocional y la empatía. Aunque solo un 14.3% de las encuestadas aboga por la evaluación de todos estos criterios en conjunto, ello sugiere que una evaluación integral puede proporcionar una visión más completa del impacto de los objetos de transición en el desarrollo socioemocional, porque al contar con múltiples criterios permite capturar diversas dimensiones del desarrollo emocional y social, brindando una evaluación más holística y detallada.

#### **4.1. Hallazgos importantes en el análisis de datos**

La aplicación del cuestionario a las docentes y coordinadoras del área de preescolar de la Unidad Educativa Particular Bilingüe Julio Verne, mediante el análisis de sus respuestas, se exponen los siguientes hallazgos;

En lo referido al rol del juego en el desarrollo socioemocional infantil, existe unanimidad en las respuestas, ya que las encuestadas destacan la importancia del juego

para consolidar adecuadamente el área socioemocional de los infantes. Al respecto, Chasiloa y Jácome (2022) resaltan que el juego es el medio esencial para que los niños aprendan a interactuar con los otros, expresar sus emociones, fomentar habilidades de empatía y cooperación. Destacando que una adecuada gestión de las emociones y la capacidad para interactuar positivamente entre compañeros son procesos cruciales que deben ser promovidos activamente dentro y fuera del aula.

En base a lo anterior, también se halló que una de las metodologías predominantes en la Institución Educativa para promover el desarrollo socioemocional es el aprendizaje basado en juegos. Como resalta Solís (2019), el juego facilita la interacción social y colaboración entre niños, de esta manera aprenden habilidades socioemocionales puntuales de un modo más divertido, ya que exploran y se inmiscuyen en situaciones y emociones de una forma lúdica dentro de un entorno seguro y controlado.

Por otra parte, también se destaca que, en la Unidad Educativa en cuestión, las docentes integran la enseñanza de habilidades socioemocionales en el currículo diario de sus aulas de forma transversal, resaltando la importancia de tomar en cuenta al ámbito socioemocional como un ámbito necesario y fundamental en el desarrollo integral de los niños. Además, este medio ayuda a que los infantes aprendan estas habilidades desde situaciones reales para que comprendan ampliamente la necesidad de utilizar habilidades como; cooperación, empatía, manejo de límites, etc., en diversos contextos (Fernández et al., 2011).

Finalmente, las respuestas del cuestionario permitieron conocer que el cuerpo docente y coordinadoras identifica el uso de objetos de transición como un recurso efectivo para promover el desarrollo socioemocional infantil, dado que facilita el proceso de adaptación de los niños a nuevos entornos, les brinda seguridad y confort. Como indica Escribens (2012), el objeto transicional actúa como un puente entre el hogar y la escuela, ayuda a los infantes a enfrentar de manera más tranquila los cambios y transiciones durante la jornada escolar. Como se puede evidenciar, esta propuesta es indicada ya que las participantes reconocen al objeto de transición estándar como un elemento útil para abordar el desarrollo socioemocional infantil especialmente en los procesos de adaptación escolar.

## **CAPÍTULO V: PRESENTACIÓN DE LA PROPUESTA**

### **5.1. Denominación de la propuesta**

¡Nanaí, te acompaña!

### **5.2. Descripción de la propuesta**

La propuesta, ¡Nanaí, te acompaña!, consiste en proporcionar a las docentes de Educación Inicial I un objeto de transición estándar el cual se incorporará en las distintas clases de Educación Inicial I, el mismo está diseñado para acompañar a los niños en sus primeros meses de adaptación escolar. “Nanaí”, será un peluche suave y amigable, con características universales que lo hacen atractivo y reconfortante para los niños. Es indispensable resaltar que, este peluche tendrá un bolsillo especial donde los niños podrán guardar una foto de su familia, un dibujo u otro elemento importante para ellos, esto con la finalidad de reforzar el sentido de seguridad y conexión con su hogar. Además, “Nanaí” es elaborado con elementos sensoriales específicos para que nuestro objeto no sobreestime a los niños, ni los distraiga. Específicamente, su composición es de felpa y fieltro, con colores neutros, con la finalidad de proporcionar únicamente estímulos positivos y calmantes.

El objeto de transición estándar será integrado a través del juego de roles, mediante distintas actividades, permitiendo que los niños lo utilicen como parte de sus actividades cotidianas en el aula. Durante el juego de rol, los estudiantes podrán imaginar que el objeto de transición es un compañero, un amigo o incluso un protector, ayudándolos a sentirse más seguros y cómodos en su nuevo entorno. El juego de roles junto con el objeto de transición, crea oportunidades para que los infantes compartan sus sentimientos y experiencias, lo que facilitará su adaptación y promoverá un ambiente de apoyo y comprensión mutua. Esta propuesta no solo ayudará a los niños a adaptarse rápidamente, también fortalecerá su capacidad para gestionar sus habilidades sociales y emocionales.

### 5.3. Justificación

Al pensar en cambios en la educación, muchos conceptos derivan hacia la innovación educativa, pero ¿a qué hace referencia este concepto? Partiendo desde la primicia de cambio, esta comúnmente consiste en la alteración o transformación de un objeto, una realidad, práctica o situación educativa. Por esto, en la innovación educativa, el cambio es considerado como la causa y fin de una innovación. Como lo mencionó Havelock y Huberman (1980), se innova para producir cambios, mediante el estudio de las estrategias y procesos de cambio. Bajo este análisis, en la Educación Inicial, los docentes son quienes, a través de sus experiencias, conocimientos teóricos y prácticos, se encargan de implementar la innovación dentro de sus aulas. Murrillo (2006) plantea que:

Las innovaciones son relativas y vinculadas a un determinado contexto y momento histórico. Esta condición de situarlas en coordenadas y latitudes específicas a los entornos y a los sujetos que interrelacionan con objetos culturales diversos permite pensarlas como insumos para impactar en los recorridos educativos que construyen los estudiantes en sus espacios de formación inicial (p. 5).

La innovación educativa es esencial en todos los ámbitos escolares, debido a que la misma promueve el conocimiento, la investigación, y en general transforma sociedades. Gracias a su perspectiva sobre el desarrollo integral de los individuos, fomentando todas sus áreas de aprendizaje.

Bajo este contexto, es importante señalar las necesidades socioemocionales que se evidencian en Inicial I, algunos niños no pueden comunicar sus emociones, tienen estrés, ansiedad, problemas de autorregulación y convivencia y algunos niños enfrentan desafíos al adaptarse a nuevos entornos. Ello ha llamado la atención, es por esto que se propone el crear un objeto de transición estándar como parte del aula de clases, e introducirlo mediante el juego de roles, en virtud de que los niños de preescolar, comienzan a desarrollar habilidades esenciales como la autorregulación emocional, la empatía, la capacidad de relacionarse con otros y la resolución de conflictos.

El uso de objetos de transición se ha identificado como una herramienta efectiva para facilitar la adaptación de los niños a nuevos entornos y situaciones, proporciona a los niños una fuente de consuelo y seguridad, ayudándolos a manejar la ansiedad y el

estrés, asociados con la separación de sus cuidadores principales y la entrada a un nuevo entorno como el aula de clases (Roa, 2023) Sin embargo, para que los niños adopten y utilicen efectivamente estos objetos, es crucial introducirlos de una manera que resuene con sus experiencias y necesidades. Es por esto que, el juego de roles es la metodología adecuada para introducir el objeto de transición estándar que se propone, este juego permite a los niños explorar y experimentar diversas situaciones en un entorno acogedor, lo que facilita la familiarización con el objeto de transición.

## **5.4. Objetivos**

### **5.4.1. Objetivo general**

- Fortalecer las habilidades socioemocionales a través del objeto de transición apoyado en el juego de roles en los estudiantes de Educación Inicial I de la Unidad Educativa Particular Bilingüe Julio Verne.

### **5.4.2. Objetivos específicos**

- Presentar la importancia del objeto de transición en Educación Inicial I como una herramienta para facilitar el proceso de adaptación escolar de los niños.
- Promover actividades mediante el juego de roles para introducir el objeto de transición estándar
- Crear un objeto de transición estándar que formará parte del aula de cada grupo de Educación Inicial I

## **5.5. Cronograma de implementación**

El objeto de transición estándar elaborado se introducirá mediante el juego de roles, durante los procesos de adaptación escolar de los niños en el período lectivo 2024-2025, con el fin de fortalecer y desarrollar habilidades socioemocionales en los estudiantes de Inicial I. Por lo tanto, el tiempo que se estima para la aplicación de la propuesta es, el mes de septiembre y las dos primeras semanas de octubre.

**Tabla 33***Cronograma de actividades*

Actividad	Septiembre				Octubre	
	S1	S2	S3	S4	S1	S2
Sesiones de juego de roles						
Introducción del objeto de transición						
Sesiones de juego de roles junto al objeto de transición estándar						
Sesiones para “despedir” al objeto de transición y recordarles a los niños que nos acompañará todo el año lectivo, pero en momentos específicos						

**Fuente:** Elaboración propia.

### 5.6. Beneficiarios

La propuesta será para el beneficio de los niños y niñas de Educación Inicial I de la Institución Educativa Particular Bilingüe Julio Verne, ya que se enfoca en el desarrollo socioemocional infantil, el cual juega un rol fundamental dentro de su desarrollo integral. De igual manera, la propuesta también favorece a los docentes, padres de familia y actores educativos, que quieran apoyar el desarrollo socioemocional infantil en la etapa de adaptación escolar. Dado que, este objeto de transición estándar implementado mediante el juego de roles, ayudará al abordaje de los problemas socioemocionales, de una manera más enriquecedora y dinámica para conectar con los niños y trabajar temas como; ansiedad por separación, estrés, conflictos entre los niños, etc.

### 5.7. Responsables

Los responsables de la ejecución y desarrollo de la propuesta son las docentes de Educación Inicial I, son ellas quienes lleven a cabo las actividades de juego de roles junto con el objeto de transición, durante las primeras horas de clase. Cabe señalar que, también estarán involucrados de manera indirecta otros agentes educativos como; el DECE y autoridades de la institución.

## 5.8. Metodología

La presente propuesta de investigación se abordó a través del juego de roles, esta metodología facilita el aprendizaje de los niños gracias a la simulación de situaciones de la vida real. Los niños pueden adoptar diferentes personajes y escenarios, lo cual fomenta su creatividad, imaginación, comunicación efectiva de sus emociones y reconocer la de los demás, etc. Esta metodología, brinda la oportunidad a los infantes de explorar diversas perspectivas y desarrollar habilidades socioemocionales, que enriquezcan a su desarrollo integral, de manera lúdica y significativa. Rodríguez et al., (2013) señalan que, en los juegos de roles, los niños imitan el entorno que les rodea a través de la observación de las actividades y la vida de los adultos. Los infantes se sienten atraídos por aquello que más les impacta y lo recrean en sus juegos. Sin embargo, esta actividad no debe considerarse únicamente como entretenimiento, los docentes deben organizar y dirigir estos juegos para fomentar el desarrollo integral infantil, considerando sus preferencias e inclinaciones.

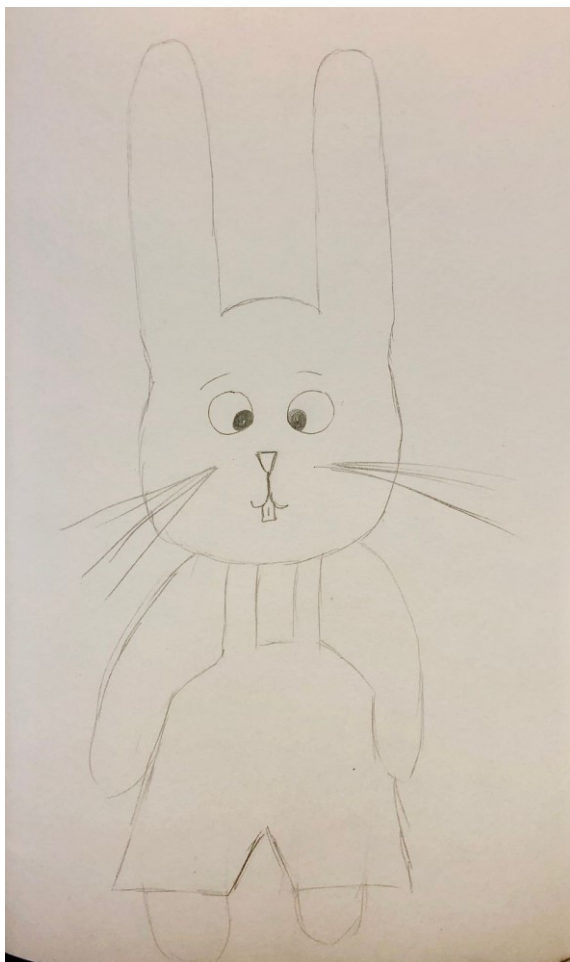
Mediante el juego, los niños interactúan con otros niños, con adultos y con su entorno, aprenden a relacionarse con diferentes personas y a conocer el mundo que les rodea. El juego les permite explorar y adquirir conocimientos, se comunican por primera vez con los adultos, desarrollan su personalidad, mejoran sus habilidades socioemocionales y aprender a resolver conflictos (Chasiloa y Jácome, 2022). Como se evidencia, el juego de roles es una herramienta poderosa para el desarrollo socioemocional infantil, como se mencionó anteriormente, este tipo de juego les permite a los niños a identificar y gestionar sus emociones, a comprender los sentimientos de los demás y a desarrollar empatía. Al asumir roles, el infante practica la autorregulación emocional y la toma de decisiones, lo cual fortalece su capacidad de adaptación a diversos contextos y situaciones.

En este contexto, es importante destacar que, para la presente propuesta, el juego de roles mantiene un rol fundamental para introducir el objeto de transición estándar en el aula de Educación Inicial I, porque facilita un ambiente seguro y controlado en el que los niños pueden experimentar y familiarizarse con el objeto de manera lúdica. Gracias a la simulación de situaciones cotidianas, los niños no solo desarrollan habilidades socioemocionales al interactuar con sus pares y el objeto, sino que también van a llegar a asociar el objeto con experiencias positivas y de aprendizaje.

## 5.9. Propuesta

### Gráfico 34

*Boceto objeto de transición estándar*



**Fuente:** Elaboración propia.

### Gráfico 35

*“Nanaí objeto de transición estándar”*



**Fuente:** Elaboración propia.

**Tabla 34**

*Planificación 1*

		<b>PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR</b>		<b>AÑO LECTIVO: 2024-2025</b>			
<b>PLANIFICACIÓN MICROCURRICULAR</b>							
<b>1. DATOS INFORMATIVOS:</b>							
<b>Docente:</b>	Sofía Borja	<b>Edad:</b> 2-3 años		<b>Grupo:</b>	Inicial I	<b>Número de estudiantes</b>	10
<b>Fecha:</b>	04/09/2024	<b>Tiempo:</b> 30'	<b>Experiencia de aprendizaje</b>	Identificar algunas emociones y sentimientos de las personas de su entorno y expresar las suyas mediante el lenguaje verbal y no verbal.			
<b>Elemento integrador</b>	Cuento		<b>Ámbito de aprendizaje</b>	Vinculación emocional y social			
<b>2. PLANIFICACIÓN</b>							
<b>Objetivo</b>	<b>Destreza (lo que el niño logra)</b>	<b>Actividad</b>		<b>Recursos</b>	<b>Indicadores de evaluación/ Técnicas / instrumentos</b>		
Desarrollar la capacidad de expresar sus emociones, sentimientos y preferencias	-Reconoce sus propias emociones y las de sus pares	<i>Inicio o apertura</i> -Narrar el cuento ¿Cómo te		Cuento ¿Cómo te sientes? De Anthony	<i>Indicadores de evaluación</i> -Reconoce emociones y las		

<p>como parte del proceso de aceptación y autorregulación de sí mismo.</p>	<p>-Se autorregula en situaciones difíciles</p> <p>-Participa activamente de las actividades grupales</p>	<p>sientes? De Anthony Browne</p> <p><i>Desarrollo</i></p> <p>-Rifar tarjetas con pictogramas de roles de profesiones como: vendedor, transportista las mismas estarán representadas por una emoción</p> <p>-Representar la acción y emoción de la tarjeta con el rostro y el cuerpo</p> <p><i>Cierre</i></p> <p>-Realizar un breve juego de roles</p> <p>-Preguntar cómo se sintieron con la actividad</p>	<p>Browne</p> <p>-Pictogramas de roles de profesiones con emociones</p>	<p>comunica</p> <p>-Participa activamente en el juego de roles</p> <p>-Se interesa por representar las profesiones</p> <p>-Se autorregula en una situación conflictiva</p> <p><i>Técnica</i></p> <p><i>Observación</i></p> <p><i>Instrumento</i></p> <p><i>Guía de observación</i></p>
--	---	---	---	--

**Fuente:** Elaboración propia.

**Tabla 35**

*Planificación 2*


		<b>PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR</b>		<b>AÑO LECTIVO: 2024-2025</b>			
<b>PLANIFICACIÓN MICROCURRICULAR</b>							
<b>1. DATOS INFORMATIVOS:</b>							
<b>Docente:</b>	Sofía Borja	<b>Edad:</b> 2-3 años		<b>Grupo:</b>	Inicial I	<b>Número de estudiantes</b>	10
<b>Fecha:</b>	05/09/2024 06/09/2024	<b>Tiempo:</b> 30'	<b>Experiencia de aprendizaje</b>	Identificar algunas emociones y sentimientos de las personas de su entorno y expresar las suyas mediante el lenguaje verbal y no verbal.			
<b>Elemento integrador</b>	Máscaras de emociones		<b>Ámbito de aprendizaje</b>	Vinculación emocional y social			
<b>2. PLANIFICACIÓN</b>							
<b>Objetivo</b>	<b>Destreza (lo que el niño logra)</b>	<b>Actividad</b>		<b>Recursos</b>	<b>Indicadores de evaluación/ Técnicas / instrumentos</b>		
Desarrollar la capacidad de expresar sus emociones, sentimientos y preferencias	-Reconoce sus propias emociones y las de sus pares	<i>Inicio o apertura</i> -Presentar las máscaras de las emociones a los niños y		-Máscaras de emociones	<i>Indicadores de evaluación</i> -Reconoce emociones y las representa con lenguaje no		

<p>como parte del proceso de aceptación y autorregulación de sí mismo.</p>	<p>-Participa activamente de las actividades grupales</p> <p>-Resuelve conflictos pequeños</p>	<p>preguntarles que emoción representa cada máscara</p> <p><i>Desarrollo</i></p> <p>-En grupos los niños escogerán una tarjeta con una situación por ejemplo “si te regalan un juguete” y decidirán que emoción representa la situación</p> <p>-Actuar la emoción frente al grupo</p> <p><i>Cierre</i></p> <p>-Ejercicio de meditación guiada para los niños puedan relajarse</p>	<p>-Espejo</p>	<p>verbal</p> <p>-Participa activamente en el juego de roles</p> <p>-Respeto el turno de participación</p> <p>-Trabaja en grupo con sus compañeros</p> <p><i>Técnica</i></p> <p><i>Observación</i></p> <p><i>Instrumento</i></p> <p><i>Guía de observación</i></p>
--	--	---	----------------	--

**Fuente:** Elaboración propia.

**Tabla 36**

*Planificación 3*

		<b>PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR</b>		<b>AÑO LECTIVO: 2024-2025</b>			
<b>PLANIFICACIÓN MICROCURRICULAR</b>							
<b>1. DATOS INFORMATIVOS:</b>							
<b>Docente:</b>	Sofía Borja	<b>Edad:</b> 2-3 años		<b>Grupo:</b>	Inicial I	<b>Número de estudiantes</b>	10
<b>Fecha:</b>	09/09/2024 10/09/2024	<b>Tiempo:</b> 30'	<b>Experiencia de aprendizaje</b>	Conocer a Nanaí un objeto de transición como apoyo para los niños en los procesos de adaptación escolar.			
<b>Elemento integrador</b>	Rima Nanaí		<b>Ámbito de aprendizaje</b>	Vinculación emocional y social			
<b>2. PLANIFICACIÓN</b>							
<b>Objetivo</b>	<b>Destreza (lo que el niño logra)</b>	<b>Actividad</b>		<b>Recursos</b>	<b>Indicadores de evaluación/ Técnicas / instrumentos</b>		
Desarrollar la capacidad de expresar sus emociones, sentimientos y preferencias como parte del proceso de aceptación y autorregulación	-Demostrar agrado o desagrado a objetos, alimentos y situaciones identificadas,	<i>Inicio o apertura</i> <b>Día 1</b> -Recitar la rima Nanaí para incentivar la curiosidad en los niños sobre el personaje que se va a		-Máscaras de emociones -Espejo -Rima Nanaí -Cajas	<i>Indicadores de evaluación</i> -Identifica al objeto de transición “Nanaí” como parte de la clase -Participa activamente en la		

<p>de sí mismo.</p>	<p>mediante acciones y palabras que explican las razones de su aceptación o rechazo. -Identificar el objeto de transición como parte del aula de clases.</p>	<p>presentar <i>Desarrollo</i> - “El hogar de Nanaí” reunir a los niños en grupo para enseñarles materiales para construir el hogar de un amigo especial que estará acompañando al grupo durante todo el año lectivo -Entregar a cada niño material para decorar su caja de “Nanaí” <i>Cierre</i> -Traer una foto familiar u objeto con el que los niños se sientan conectados con sus familias <b>Día 2</b> <i>Inicio o apertura</i> -Recitar la rima “Nanaí” <i>Desarrollo</i> -Continuar decorando “El hogar de Nanaí” <i>Cierre</i> -Presentar a “Nanaí” en la clase a través de una revelación fotográfica de “Nanaí”</p>	<p>pequeñas de cartón -Limpiapiipas -Escarcha -Goma -Marcadores -Pintura -Hojas secas -Fotos familiares u objetos referentes a sus familias (Traen los niños desde sus casas) -Foto de Nanaí en partes</p>	<p>elaboración del “Hogar de Nanaí” - Demuestra su agrado o desagrado al objeto de transición <i>Técnica</i> <i>Observación</i> <i>Instrumento</i> <i>Guía de observación</i></p>
---------------------	--	--	--	---

**Fuente:** Elaboración propia.

**Tabla 37**

*Planificación 4*

		<b>PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR</b>		<b>AÑO LECTIVO: 2024-2025</b>		
<b>PLANIFICACIÓN MICROCURRICULAR</b>						
<b>1. DATOS INFORMATIVOS:</b>						
<b>Docente:</b>	Sofía Borja	<b>Edad:</b> 2-3 años		<b>Grupo:</b>	Inicial I	<b>Número de estudiantes</b> 10
<b>Fecha:</b>	11/09/2024 12/09/2024	<b>Tiempo:</b> 30'	<b>Experiencia de aprendizaje</b>	Familiarizarse Nanaí un objeto de transición como apoyo para los niños en los procesos de adaptación escolar.		
<b>Elemento integrador</b>	Libro álbum “Achimpa” de Catarina Sobral	<b>Ámbito de aprendizaje</b>	Vinculación emocional y social			
<b>2. PLANIFICACIÓN</b>						
<b>Objetivo</b>	<b>Destreza (lo que el niño logra)</b>	<b>Actividad</b>	<b>Recursos</b>	<b>Indicadores de evaluación/ Técnicas / instrumentos</b>		
Desarrollar la capacidad de expresar sus emociones, sentimientos y preferencias como parte del proceso de aceptación y autorregulación de sí mismo.	-Demostrar agrado o desagrado a objetos, alimentos y situaciones identificadas, mediante acciones y palabras que	<i>Inicio o apertura</i> <b>Día 1</b> -Presentar a Nanaí como una cuenta cuentos a través de una rima <i>Desarrollo</i> -Presentar a los niños el cuento que se va a leer “Achimpa”	-Libro álbum “Achimpa” -Rima cuenta cuentos -Cartulinas -Marcadores	<i>Indicadores de evaluación</i> -Se acopla a la presencia del objeto de transición -Realiza las actividades sin inconvenientes por la presencia del objeto transicional		

	<p>explican las razones de su aceptación o rechazo.</p> <p>-Identificar el objeto de transición como parte del aula de clases.</p>	<p>-Realizar el proceso de mediación lectora del cuento “Achimpa” junto a Nanaí</p> <p><i>Cierre</i></p> <p>-Dibujar algo representativo del cuento que los niños lo guarden en el bolsillo u hogar de Nanaí</p> <p><b>Día 2</b></p> <p><i>Inicio o apertura</i></p> <p>-Formar al grupo de manera circular para la presentación del dibujo que guardaron en el bolsillo de Nanaí</p> <p><i>Desarrollo</i></p> <p>-Rutina al momento de pausas activas donde se repetirán palabras del cuento “Achimpa”</p> <p><i>Cierre</i></p> <p>-Despedirse de Nanaí con alguna palabra inventada o que los niños recuerden del cuento</p>	<p>-Identifica situaciones o acciones que le agradan o desagradan</p> <p>-Se interesa en la narración del cuento</p> <p><i>Técnica</i></p> <p><i>Observación</i></p> <p><i>Instrumento</i></p> <p><i>Guía de observación</i></p>
--	--	--	--

**Fuente:** Elaboración propia.

**Tabla 38**

*Planificación 5*


		<b>PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR</b>		<b>AÑO LECTIVO: 2024-2025</b>			
<b>PLANIFICACIÓN MICROCURRICULAR</b>							
<b>1. DATOS INFORMATIVOS:</b>							
<b>Docente:</b>	Sofía Borja		<b>Edad:</b> 2-3 años		<b>Grupo:</b>	Inicial I	<b>Número de estudiantes</b>   10
<b>Fecha:</b>	18/09/2024	<b>Tiempo:</b> 30		<b>Experiencia de aprendizaje</b>	de La ruta de profesiones de Nanaí		
<b>Elemento integrador</b>		Disfraces		<b>Ámbito de aprendizaje</b>	de Vinculación emocional y social		
<b>2. PLANIFICACIÓN</b>							
<b>Objetivo</b>	<b>Destreza (lo que el niño logra)</b>	<b>Actividad</b>			<b>Recursos</b>	<b>Indicadores de evaluación/ Técnicas / instrumentos</b>	
Incrementar su capacidad de relacionarse positivamente con otras personas estableciendo vínculos que	-Empezar a unirse en pareja para jugar y a participar en juegos grupales	<i>Inicio o apertura</i> -Reunir al grupo para indicar que Nanaí realizará una ruta de			-Objeto transicional Nanaí	<i>Indicadores de evaluación</i> -Se acopla a la presencia del objeto de transición	

<p>facilitan la adquisición de la seguridad y confianza en sí mismo, así como a su proceso de socialización.</p>	<p>propuestos por el adulto</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Demostrar interés en colaborar en actividades que realizan personas mayores a él en su entorno inmediato</li> <li>-Relacionarse con un número mayor de personas de su entorno, ampliando su campo de interacción con ellas.</li> </ul>	<p>profesiones</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Explicar a los niños las diferentes profesiones que se encuentran en cada rincón de aprendizaje</li> </ul> <p><i>Desarrollo</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Establecer las reglas de la ruta de profesiones de Nanaí, indicando que todos los niños visitaran cada rincón de aprendizaje</li> <li>-Invitar a los niños a disfrazarse de la profesión que deseen</li> <li>-Indicar a los niños que Nanaí visitará cada ruta de profesiones para jugar con ellos (Cada 5-7 min la docente moverá al objeto transicional por cada profesión)</li> <li>-Ejecución del juego de roles</li> </ul> <p><i>Cierre</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-En círculo se preguntará a los niños que actividades hicieron con Nanaí</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Disfraces de las profesiones</li> <li>-Utensilios representativos de las profesiones</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Realiza las actividades sin inconvenientes por la presencia del objeto transicional</li> <li>-Se autorregula cuando no está jugando con el objeto de transición</li> <li>-Convive con los demás niños del grupo sin problema</li> <li>-Regula sus emociones y comprende la de sus pares</li> </ul> <p><i>Técnica</i></p> <p><i>Observación</i></p> <p><i>Instrumento</i></p> <p><i>Guía de observación</i></p>
--	--	--	---	--

**Fuente:** Elaboración propia.

**Tabla 39**

*Planificación 6*

		<b>PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR</b>			<b>AÑO LECTIVO: 2024-2025</b>		
<b>PLANIFICACIÓN MICROCURRICULAR</b>							
<b>1. DATOS INFORMATIVOS:</b>							
<b>Docente:</b>	Sofía Borja	<b>Edad:</b> 2-3 años		<b>Grupo:</b>	Inicial I	<b>Número de estudiantes</b>	10
<b>Fecha:</b>	19/09/2024	<b>Tiempo:</b> 30'	<b>Experiencia de aprendizaje</b>	Fiesta de disfraces con Nanaí			
<b>Elemento integrador</b>	Tarjetas de personajes		<b>Ámbito de aprendizaje</b>	Vinculación emocional y social			
<b>2. PLANIFICACIÓN</b>							
<b>Objetivo</b>	<b>Destreza (lo que el niño logra)</b>	<b>Actividad</b>		<b>Recursos</b>	<b>Indicadores de evaluación/ Técnicas / instrumentos</b>		
Incrementar su capacidad de relacionarse positivamente con otras personas estableciendo vínculos que	-Empezar a unirse en pareja para jugar y a participar en juegos grupales	<i>Inicio o apertura</i> -Reunir al grupo para indicar que Nanaí organizó una fiesta de		-Objeto transicional Nanaí	<i>Indicadores de evaluación</i> -Se vincula con el objeto de		

<p>facilitan la adquisición de la seguridad y confianza en sí mismo, así como a su proceso de socialización.</p>	<p>propuestos por el adulto</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Demostrar interés en colaborar en actividades que realizan personas mayores a él en su entorno inmediato</li> <li>-Relacionarse con un número mayor de personas de su entorno, ampliando su campo de interacción con ellas.</li> </ul>	<p>disfraces</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Explicar a los niños los diferentes personajes que pueden interpretar en la fiesta</li> </ul> <p><i>Desarrollo</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Establecer las reglas de la fiesta de disfraces de Nanaí</li> <li>-Invitar a los niños a la rifa de tarjetas de personajes</li> <li>-Invitar a los niños a que se disfracen de su personaje</li> <li>-Preguntar a los niños que disfraz le ponemos a Nanaí</li> </ul> <p><i>Cierre</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Realizar el juego de roles sobre la fiesta de Nanaí</li> <li>-Desfile los disfraces</li> <li>-Dirigir un baile libre simulando una fiesta</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Disfraces de personajes</li> <li>-Tarjetas de personajes</li> </ul>	<p>transición</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Realiza las actividades sin inconvenientes por la presencia del objeto transicional</li> <li>-Se autorregula cuando no está jugando con el objeto de transición</li> <li>-Convive con los demás niños del grupo sin problema</li> <li>-Regula sus emociones y comprende la de sus pares</li> </ul> <p><i>Técnica</i></p> <p><i>Observación</i></p> <p><i>Instrumento</i></p> <p><i>Guía de observación</i></p>
--	--	---	---	--

**Fuente:** Elaboración propia.

## 5.10. Evaluación

Para finalizar la propuesta, es fundamental implementar un instrumento de evaluación acorde a la temática planteada. En este caso, se hará uso de una guía de observación, ya que la misma permite obtener información de primera mano sobre el evento de estudio, en este caso las habilidades socioemocionales de los niños de Educación Inicial I.

**Tabla 40**

*Guía de observación habilidades socioemocionales*

Guía de observación			
Alumno (a):	Docente:		
Fecha:	Datos adicionales (solo si se requiere)		
Utiliza palabras para expresar sus pensamientos y emociones	Siempre	A veces	Nunca
Utiliza gestos, expresiones faciales y lenguaje corporal para comunicarse			
Reconoce y responde adecuadamente a las emociones de otros niños			
Participa activamente en actividades grupales y colabora con otros niños			
Utiliza el objeto de transición para calmarse y sentirse seguro			
Muestra iniciativa y toma decisiones durante el juego de roles			
Demuestra confianza y seguridad durante las actividades			

**Fuente:** Elaboración propia.

**Tabla 41***Guía de observación aplicación objeto de transición a través del juego de roles*

Guía de observación			
Alumno (a):	Docente:		
Fecha:	Datos adicionales (solo si se requiere)		
Muestra entusiasmo al participar en el juego de roles	Siempre	A veces	Nunca
Necesita apoyo para integrarse al grupo			
Toma la iniciativa para interactuar con Nanaí (objeto de transición)			
No muestra interés en interactuar con Nanaí (objeto de transición)			
Cambia de escenario de manera fluida			
Prefiere quedarse en un solo rol/escenario			
Colabora activamente con otros niños en el juego de roles			
Resuelve conflictos de manera autónoma o con poca intervención adulta			
Busca a Nanaí (objeto de transición) para consolarse cuando esta triste, ansioso o inseguro			

**Fuente:** Elaboración propia.

## CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

- En el área de Educación Inicial, el desarrollo socioemocional sigue siendo insuficientemente abordado en Ecuador, priorizándose el desarrollo cognitivo. A pesar de los avances en la comprensión de su importancia, solo un pequeño porcentaje de instituciones implementan programas socioemocionales de forma sistemática, lo que genera un vacío en la formación integral de los niños. La Unesco subraya la relevancia de una educación integral que potencie tanto el desarrollo académico como personal. Instituciones como la Unidad Educativa Particular Bilingüe Julio Verne han reconocido esta necesidad y trabajan activamente en el desarrollo de habilidades socioemocionales, con estrategias innovadoras que preparan a los infantes para afrontar retos académicos y de la vida diaria.
- La integración de estrategias para desarrollar habilidades socioemocionales sigue siendo un reto en Educación Inicial, ya que algunas instituciones únicamente optan por enfoques tradicionales y no procuran utilizar métodos actuales que apoyan este ámbito del desarrollo de los niños. En este sentido, es crucial que los docentes investiguen las necesidades socioemocionales de los infantes para abordar su desarrollo integral, ya que no solo deben identificar las necesidades socioemocionales de los niños, sino también comprometerse activamente en diseñar y aplicar estrategias que fomenten un desarrollo integral. Este compromiso requiere capacitación constante y una actitud consciente hacia la formación de niños empáticos, resilientes y capaces de enfrentar los desafíos cotidianos.
- El juego de roles ha demostrado ser una metodología eficaz para el desarrollo socioemocional infantil, permitiendo a los niños explorar emociones, asumir diversas perspectivas y relacionarse con sus pares en un entorno lúdico. En Ecuador, aunque el currículo de Educación Inicial incluye el juego trabajo, el juego de roles se consolida como una estrategia esencial para fortalecer las habilidades socioemocionales. Según el Ministerio de Educación (2014), esta metodología se está integrando en las prácticas pedagógicas por su capacidad para ayudar a los niños a comprender y gestionar sus emociones. En la Unidad Educativa Particular Bilingüe Julio Verne, las docentes confirman su efectividad para abordar el

desarrollo social y emocional a través de experiencias simuladas que reflejan la realidad.

- La implementación de un objeto de transición estándar en las aulas de preescolar se ha mostrado como una propuesta viable, según las respuestas del cuestionario aplicado. Este objeto beneficia el desarrollo socioemocional infantil, proporcionando bienestar emocional especialmente en la primera infancia. Dado que, brindan un sentido de seguridad y facilitan la adaptación al entorno escolar, promoviendo habilidades socioemocionales esenciales. Además, al incorporar el objeto de transición junto al juego de roles, los niños reciben un soporte emocional diario. Esto les permite encontrar en su aula “un amigo más” que les ayuda a gestionar el estrés, reducir la ansiedad y fomentar la autoestima y autonomía.

En lo referente a las recomendaciones, se mencionan las siguientes:

- El desarrollo socioemocional debe considerarse un eje central en el desarrollo integral de los niños, reconociendo habilidades como la empatía y la autoconfianza como esenciales para el éxito en el aprendizaje y las relaciones interpersonales. Los programas de formación en esta área deben integrarse de manera transversal en el currículo y la práctica educativa.
- Es crucial brindar a los niños la libertad de explorar y descubrir en el juego de roles, equilibrando orientación y autonomía. Esta libertad permite que sigan su curiosidad, expresen su creatividad y experimenten diversas situaciones, lo que fomenta su independencia y pensamiento crítico.
- El objeto de transición estándar propuesto se diseñó para ofrecer apoyo emocional consistente, pero también ser adaptable a las necesidades individuales de cada niño y las características del grupo. Esta flexibilidad es esencial para garantizar que el objeto cumpla efectivamente su función de confort y seguridad.
- Es fundamental establecer reglas claras para el uso del objeto de transición estándar en el aula, para evitar distracciones durante las actividades educativas. Los docentes deben definir y comunicar explícitamente cuándo y cómo utilizar el objeto, asegurando que cumpla su propósito de proporcionar seguridad emocional sin interferir en el proceso de aprendizaje.

## REFERENCIAS

- Arjumand, S., Lori, I., y Hertzman, C. (2007). *Early child development: A powerful equalizer: Final report for the World Health Organization's Commission on the Social Determinants of Health*. <https://iris.who.int/handle/10665/69729>
- Ayres, A. J., y Robbins, J. (2005). *Sensory integration and the child: Understanding hidden sensory challenges*. Western Psychological Services.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory* (pp. xiii, 617). Prentice-Hall, Inc.
- Barragán, M. F. (2022). *El desarrollo socio afectivo en el nivel inicial de educación infantil del cantón Latacunga-Ecuador* [Doctoral dissertation, Extremadura]. [https://dehesa.unex.es/flexpaper/template.html?path=https://dehesa.unex.es/bitstream/10662/14238/1/TDUEX\\_2022\\_Constante\\_Barragan.pdf#page=2](https://dehesa.unex.es/flexpaper/template.html?path=https://dehesa.unex.es/bitstream/10662/14238/1/TDUEX_2022_Constante_Barragan.pdf#page=2)
- Bisquerra Alzina, R., Soldevila Benet, A., Ribes Castells, R., Filella Guiu, G., y Agulló Morera, M. J. (2005). Una propuesta de currículum emocional en educación infantil (3-6 años). *Culture and Education, Cultura y Educación*, 17(1), 5-18.
- Bonilla-Sánchez, M. del R., Solovieva, Y., Méndez-Balbuena, I., y Díaz-Ramírez, I. (2019). Efectos del juego de roles con elementos simbólicos en el desarrollo neuropsicológico de niños preescolares: The effect of role-playing with symbolic elements on the neuropsychological development of preschool children. *Revista Facultad de Medicina de la Universidad Nacional de Colombia*, 67(2), 299-306. <https://doi.org/10.15446/revfacmed.v67n2.65174>
- Bowlby, J. (1999). *Attachment and loss* (2nd ed., Vol. 1). Basic Books.
- Cárdenas, D. (2022). *Experiencias en el ámbito de desarrollo socioemocional de niños de 4 a 5 años durante el confinamiento por COVID-19 en un Centro de Educación Inicial urbano de la ciudad de Cuenca* [Master's thesis, Universidad del Azuay]. <https://dspace.uazuay.edu.ec/handle/datos/11659>

- Castro, V. (2023). *El desarrollo de la autorregulación de alumnos que se enfrentan a barreras para el aprendizaje y la participación en educación preescolar* [Bachelor's thesis, Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí].
- Cedeño, W., Lopez, R., y Valencia, G. (2019). El desarrollo socio-afectivo en la niñez como base fundamental en la formación de valores: Socio-affective development in childhood as a fundamental basis in the formation of values. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 7, 1-14.
- Chasiloa Tipán, E. A., y Jácome López, M. N. (2022). *Juegos ancestrales y el desarrollo socioemocional después del confinamiento a causa del COVID-19, en los niños de educación inicial* [Bachelor's thesis, Universidad Técnica de Cotopaxi]. <http://repositorio.utc.edu.ec/bitstream/27000/9242/1/PP-000020.pdf>
- De Miguel, P. (2014). Enseñanza de habilidades de interacción social en niños con riesgo de exclusión. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 1(1), 17-26. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=477147183002>
- Elguera Martínez, M. (2019). Fomentar la autoestima en el niño para un buen desarrollo socio emocional. *Educación*, 25(1), 63-66. <https://doi.org/10.33539/educacion.2019.v25n1.1770>
- Escribens, A. (2012). Los fenómenos y objetos transicionales en la reorganización perdurable del ámbito subjetivo. I. *Revista Psicoanálisis 10*. [https://spp.com.pe/wp-content/uploads/2019/12/Escribens\\_10.pdf](https://spp.com.pe/wp-content/uploads/2019/12/Escribens_10.pdf)
- Fermín, M. (2007). Retos en la formación del docente de educación inicial: La atención a la diversidad. *Revista de Investigación*, 31(62), 071-092. <https://www.redalyc.org/pdf/3761/376140377004.pdf>
- Fernández, J. I. P., Landazabal, M. G., Adrada, Z., y Miguel, L. de. (2011). Efectos de un programa de educación para la convivencia en factores del desarrollo socio-emocional y creativo en niños y niñas de 7 a 11 años. *Summa Psicológica UST*, 8(2), 5-17. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3876540>

- Figuroa, A., Guevara, I., y Alfonso, L. P. (2010). *El juego de rol como mediación para la comprensión de emociones básicas: alegría, tristeza, ira y miedo en niños de educación preescolar*. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Javeriana]. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.10554.1262>
- Forneiro, M. L. I. (2008). Observación y evaluación del ambiente de aprendizaje en educación infantil: Dimensiones y variables a considerar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 47, 49-70. <https://doi.org/10.35362/rie470704>
- Garaigordobil, M., y Maganto, C. (2013). Problemas emocionales y de conducta en la infancia: Un instrumento de identificación y prevención temprana. *Padres y Maestros / Journal of Parents and Teachers*, 351. <https://revistas.comillas.edu/index.php/padresymaestros/article/view/1050>
- García, M. (1995). La evaluación de la educación infantil. *Revista Complutense de Educación*, 1995, 6. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=150166>
- Gardner, H. (with Internet Archive). (1999). *Intelligence reframed: Multiple intelligences for the 21st century*. Basic Books. <http://archive.org/details/intelligencerefr0000gard>
- González-Grandón, X., Chao Rebolledo, C., y Patiño Domínguez, H. (2021). El juego en la educación: Una vía para el desarrollo del bienestar socioemocional en contextos de violencia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 51(2), 233-269. <https://doi.org/10.48102/rlee.2021.51.2.375>
- Gordillo, M. G., Fernández, M. I. R., Herrera, S. S., y Almodóvar, Z. C. (2016). Clima afectivo en el aula: Vínculo emocional maestro-alumno. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), Article 1. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2016.n1.v1.273>
- Greenberg, M. T., & Kusché, C. A. (1993). *Promoting social and emotional development in deaf children: The PATHS project* (pp. xvi, 248). University of Washington Press.
- Guevara, L. A., Guevara Benitez, C. Y., Rugerio Tapia, J. P., Hermsillo García, Á. M., y Corona Guevara, L. A. (2020). Aprendizaje socioemocional en preescolar:

- Fundamentos, revisión de investigaciones y propuestas. *Revista electrónica de investigación educativa*, 22. <https://doi.org/10.24320/redie.2020.22.e26.2897>
- Hallam, S. (2010). The power of music: Its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people. *International Journal of Music Education*, 28(3), 269-289. <https://doi.org/10.1177/0255761410370658>
- Hernández, Y. C. (2022). La inteligencia socioemocional en función de alumnos de un jardín de niños en Cuernavaca, Morelos: Fundamentos teóricos y propuesta de protocolo de investigación. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 10(1), 1-21. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v10i1.3236>
- Hernández-de la O., I. (2022). La convivencia escolar desde las habilidades socio-emocionales en el niño preescolar. *Santiago*, 158, 156-171. <https://santiago.uo.edu.cu/index.php/stgo/article/view/5471>
- Lima Gancino, K. A. (2024). *Los juegos de roles en la integración social en los niños de inicial 2 de la Unidad Educativa 11 de noviembre de la ciudad de Latacunga*. [Tesis de bachillerato, Riobamba]. <http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/12891>
- Méndez Suárez, M., y Barrantes Fernández, T. (2023). Metáforas de vida: Un ensayo visual sobre el objeto transicional. *Tercio creciente*, 23, 83-98. <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/RTC/article/view/7037>
- Ministerio de Educación. (2014). *Currículo inicial*. <https://recursos.educacion.gob.ec/red/curriculo-inicial/>
- Moffitt, T. E., Arseneault, L., Belsky, D., Dickson, N., Hancox, R. J., Harrington, H., Houts, R., Poulton, R., Roberts, B. W., Ross, S., Sears, M. R., Thomson, W. M., & Caspi, A. (2011). A gradient of childhood self-control predicts health, wealth, and public safety. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 108(7), 2693-2698. <https://doi.org/10.1073/pnas.1010076108>

- Olhaberry, M., y Sieverson, C. (2022). Desarrollo socio-emocional temprano y regulación emocional. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 33(4), 358-366. <https://doi.org/10.1016/j.rmclc.2022.06.002>
- Oviedo, L. Á. C., Bustamante, C. M., y Ríos, M. Y. R. (2009). *Estrategias pedagógicas para niños con dependencia emocional en Iniciación Escolar (2 a 4 años)* [Grado, Corporación Universitaria Adventista]. [https://repository.unac.edu.co/bitstream/handle/11254/237/\\_%20Trabajo%20de%20grado.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repository.unac.edu.co/bitstream/handle/11254/237/_%20Trabajo%20de%20grado.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Pasquel, M., y Pineda, E. (2021). *El juego de roles como estrategia didáctica en niños de preescolar: Una revisión sistemática*. [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo]. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/101080/Pasquel\\_MM\\_Y-Pinedo\\_UEM-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/101080/Pasquel_MM_Y-Pinedo_UEM-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Pazos Polo, D., Sánchez Trujillo, M., Pazos Polo, D., y Sánchez Trujillo, M. (2021). La disciplina violenta y el desarrollo cognitivo y socioemocional en el infante de preescolar. *Educación*, 30(58), 250-269. <https://doi.org/10.18800/educacion.202101.012>
- Perales, Y. (2022). *Estrategias de vínculos afectivos para el apego seguro en los niños de una institución educativa pública inicial de Lambayeque* [Posgrado, César Vallejo]. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/94663/Perales\\_GYB-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/94663/Perales_GYB-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Piaget, J. (1970). *Science of education and the psychology of the child*. Orion Press. <https://search.worldcat.org/title/87613>
- Quinde, J. J. S. (2022). *Fortalecimiento de las interacciones sensibles y receptivas entre maestro-niño para mejorar el desarrollo socioemocional de los niños del Centro de Educación Inicial ABC de Cuenca, en el regreso a las aulas posterior al confinamiento*. [Tesis de Posgrado. Universidad Casagrande]. <http://dspace.casagrande.edu.ec:8080/handle/ucasagrande/3341>

- Roa, W. V. A. (2023). Representaciones sociales de las maestras respecto al desarrollo socioafectivo en primera infancia y el papel de los objetos transicionales [Tesis de especialización, Universidad Pedagógica Nacional]. <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/18821>
- Rodríguez, J., Eloy Govea, J., & Serra Hernández, C. (2013). Las vivencias del contexto en los juegos de roles. Mendive. *Revista de Educación*, 12(1), 97–105. <https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/647>
- Rogers, C. R. (1961). *On becoming a person*. Houghton Mifflin.
- Sánchez, M. C., y Araya, R. G. (2012). Desafíos de la educación en la sociedad actual. *Diálogos educativos*, 24, 55-69. *Revista Electrónica Diálogos Educativos. REDE*, 12(24), 55–69. <https://revistas.umce.cl/index.php/dialogoseducativos/article/view/1055>
- Sancho, A. M. R., y Pita, B. L. (2005). Trastornos de ansiedad en la infancia y en la adolescencia. En: AEPap ed. Curso de Actualización Pediatría. Exlibris Ediciones; 2005. pp. 265-280. [https://www.aepap.org/sites/default/files/ansiedad\\_0.pdf](https://www.aepap.org/sites/default/files/ansiedad_0.pdf)
- Santos, J. de los. (2016). *La importancia del juego y el vínculo materno en la constitución psíquica del infante*. [Trabajo de licenciatura, Universidad de la República del Uruguay]. Repositorio Institucional. <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/handle/20.500.12008/10087>
- Solís García, P. (2019). La importancia del juego y sus beneficios en las áreas de desarrollo infantil. *Voces de la Educación*. <https://hal.science/hal-02516612>
- Suárez Cretton, X., & Castro Méndez, N. (2022). Competencias socioemocionales y resiliencia de estudiantes de escuelas vulnerables y su relación con el rendimiento académico. *Revista de Psicología*, 40(2), 879-904. <https://doi.org/10.18800/psico.202202.009UNESCO>. (2020). Promoción del bienestar socioemocional de los niños y los jóvenes durante las crisis. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373271\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373271_spa)

- Vargas, L. E. V., Vargas, V. M. V., Cevallos, L. M. C., y Gómez, D. T. P. (2021). Riesgos psicosociales y la educación pública en la pandemia: Caso Ecuador. *Centro Sur. Social Science Journal* 5 (1). <https://centrosureditorial.com/index.php/revista/article/view/102>
- Vázquez Calle, M. G. (2005). *Juego como tratamiento y cura* [Tesis de licenciatura, Universidad del Azuay]. <http://dspace.uazuay.edu.ec/handle/datos/1576>
- Vigotsky, L. S. (1978). *Mind in society: Development of higher psychological processes*. Harvard University Press. <https://www.jstor.org/stable/j.ctvjf9vz4>
- Zins, J. E., & Elias, M. J. (2007). Social and emotional learning: Promoting the development of all students. *Journal of Educational & Psychological Consultation*, 17(2-3), 233-255. <https://doi.org/10.1080/10474410701413152>

## ANEXOS

- Cuestionario docentes y coordinadoras sección Preescolar

### Cuestionario sobre el desarrollo socioemocional infantil y el uso de objetos de transición a través del juego de roles

El presente cuestionario tiene como objetivo recopilar información sobre las percepciones y experiencias de las coordinadoras y docentes del área de preescolar "Chiquitines" de la Unidad Educativa Particular Bilingüe Julio Verne, en relación con el desarrollo socioemocional infantil y el uso de objetos de transición a través del juego de roles para fomentar competencias socioemocionales en niños de Educación Inicial.

**Instrucciones generales**  
Por favor, lea cuidadosamente las preguntas y responda con la mayor honestidad posible.

**Edad: \***

Tu respuesta \_\_\_\_\_

**Género \***

Mujer

Hombre

Prefiero no decirlo

Otros: \_\_\_\_\_

**Nivel educativo en el que trabaja: \***

Tu respuesta \_\_\_\_\_

docs.google.com

**Rol que desempeña: \***

- Docente
- Coordinador
- Otros:  
\_\_\_\_\_

**1. ¿Con qué frecuencia observa usted que los niños participan en juegos cooperativos con sus pares? \***

- Siempre
- A veces
- Nunca

**2. ¿Cómo describiría la capacidad de los niños para resolver conflictos entre ellos sin intervención adulta? \***

- Baja
- Moderada
- Alta



docs.google.com

**3. ¿Qué desafíos percibe usted en las relaciones entre pares de los niños en su aula? \***

- Falta de habilidades para compartir y cooperar
- Conflictos frecuentes y dificultad para resolverlos
- Exclusión o rechazo de ciertos niños por parte de otros
- Dificultad para expresar emociones de manera adecuada
- Otros: \_\_\_\_\_

**4. ¿Cómo percibe usted el papel del juego en el desarrollo socioemocional de los niños? \***

- Esencial
- Importante pero no fundamental
- Contribuye de manera limitada
- No estoy seguro/a



docs.google.com

**5. ¿Cómo influye el juego en el desarrollo de habilidades de autorregulación y control emocional en los niños?** \*

- Les ayuda a identificar y expresar sus emociones de manera adecuada
- Fomenta la paciencia y la tolerancia a la frustración
- Les brinda oportunidades para practicar el manejo de conflictos
- No estoy seguro/a

**6. ¿Qué papel cree usted que juegan los vínculos afectivos en la capacidad de los niños para manejar el estrés y la frustración?** \*

- Juegan un papel crucial
- Son importantes, pero no determinantes
- Tienen un impacto limitado
- No estoy seguro/a



docs.google.com

**7. ¿Con qué frecuencia observa que los niños expresan sus emociones de manera adecuada en el aula?** \*

- Frecuentemente
- Raramente
- Nunca

**8. ¿Qué situaciones cotidianas presentan más desafíos para la autorregulación de los niños de su grupo?** \*

- Transiciones entre actividades
- Compartir juguetes y materiales
- Esperar su turno
- Frustración con tareas difíciles
- Otros: \_\_\_\_\_

**9. ¿Qué señales de dificultad en la autorregulación ha observado en los niños?** \*

- Explosiones emocionales frecuentes
- Dificultad para calmarse después de una frustración
- Impulsividad y falta de control de los impulsos
- Comportamientos agresivos hacia otros niños
- Otros: \_\_\_\_\_

**10. Qué recursos o actividades ha encontrado más efectivos para mejorar la autorregulación en los niños? (Seleccione todas las que correspondan)** \*

- Juegos y actividades que promuevan la espera y el turno
- Historias y libros sobre manejo de emociones
- Actividades sensoriales y de movimiento
- Uso de canciones y música para relajarse
- Otros: \_\_\_\_\_

**11. ¿Qué señales de dificultad en la adaptabilidad social ha observado en los niños?** \*

- Ansiedad o resistencia ante cambios en la rutina
- Dificultad para hacer nuevos amigos
- Dependencia excesiva a un adulto o amigo específico
- Comportamientos de frustración
- Otros: \_\_\_\_\_

**12. ¿Qué impacto observa en el desarrollo socioemocional de los niños cuando logran adaptarse exitosamente a nuevas situaciones y entornos?** \*

- Aumento de la confianza y autoestima
- Mejora en las habilidades de resolución de problemas
- Mayor disposición a participar en actividades grupales
- Reducción de la ansiedad y el estrés en situaciones nuevas

**13. ¿Qué señales de dificultad para respetar los límites ha observado en los niños?** \*

- Ignorar las reglas
- Desafiar a los adultos
- Frustración o berrinches cuando se imponen límites
- Comportamientos agresivos hacia otros niños

**14. ¿Qué diferencias ha notado en los comportamientos cooperativos entre los niños que son nuevos en el grupo y aquellos que llevan más tiempo en el entorno escolar?** \*

- Los niños nuevos tienden a ser menos cooperativos inicialmente
- Los niños que llevan más tiempo suelen ser más cooperativos
- No hay diferencias significativas en el comportamiento cooperativo
- Los niños nuevos a menudo muestran una rápida adaptación y cooperación

**15. ¿Qué enfoques o metodologías de enseñanza utiliza para promover el desarrollo socioemocional infantil? \***

- Aprendizaje basado en juegos y actividades lúdicas
- Enfoque en la educación emocional
- Aprendizaje basado en proyectos
- Otros: \_\_\_\_\_

**16. ¿Cómo integra la enseñanza de habilidades socioemocionales en el currículo diario de su aula? \***

- A través de actividades específicas centradas en emociones, resolución de conflictos y empatía
- De manera transversal, incorporando elementos socioemocionales en todas las áreas de aprendizaje
- Mediante rutinas y momentos estructurados para reflexionar sobre las emociones y las relaciones sociales
- Incluyendo temas socioemocionales en proyectos y actividades a largo plazo
- Otros: \_\_\_\_\_

**17. ¿Qué tipo de evaluación utiliza para observar y registrar el desarrollo socioemocional de su grupo de alumnos?** \*

- Observaciones informales durante actividades diarias
- Listas de verificación o escalas de desarrollo socioemocional
- Entrevistas o conversaciones con los niños sobre sus emociones y relaciones sociales
- Evaluaciones formales estandarizadas
- Ninguna
- Otros: \_\_\_\_\_

**18. ¿Con qué frecuencia realiza evaluaciones sobre el área socioemocional en su grupo de estudiantes?** \*

- Mensualmente
- Trimestralmente
- Semanalmente
- Al finalizar el periodo escolar
- No evalúo

**19. ¿Qué aspectos considera más importantes al diseñar actividades para promover el desarrollo socioemocional infantil? (Seleccione todas las que correspondan)** \*

- Incluir actividades que fomenten la empatía y la comprensión emocional
- Incorporar oportunidades para el juego colaborativo y la resolución de conflictos
- Planificar actividades que promuevan la autoexpresión emocional
- Integrar momentos de reflexión y discusión sobre emociones y relaciones
- Otros: \_\_\_\_\_

**20. ¿Cómo aborda las diferencias individuales en la capacidad de expresión emocional y social en su grupo de alumnos?** \*

- Ofrece actividades variadas que permitan diferentes formas de expresión (dibujo, dramatización, etc.)
- Brinda apoyos visuales y verbales adicionales para ayudar a los niños con dificultades de comunicación
- Fomenta la participación en actividades grupales para practicar habilidades de comunicación
- Invierte tiempo y espacio para que los niños puedan expresar sus emociones de manera individualizada
- Otros: \_\_\_\_\_

**21. ¿Qué importancia le atribuye al uso de objetos de transición (como mantas, peluches, etc.) en el desarrollo socioemocional de los niños?** \*

- Importante
- Poco importante
- Nada importante

**22. ¿De qué manera considera que los objetos de transición contribuyen a la seguridad socioemocional de los niños en el aula?** \*

- Proveen consuelo durante momentos de ansiedad o estrés
- Facilitan la adaptación a nuevos entornos y rutinas
- Ayudan a los niños a sentirse conectados con sus cuidadores
- Promueven la independencia al permitir que los niños se autorregulen

**23. ¿Cómo considera que influye el uso de objetos de transición en la capacidad de los niños para manejar la separación de sus padres o cuidadores?** \*

- Facilitando la transición al ambiente escolar
- Reduciendo la ansiedad por separación
- Aumentando la confianza en el entorno escolar
- Promoviendo un apego seguro con los educadores

**24. ¿Qué tan efectivo considera el uso de objetos de transición en el juego de roles para apoyar el desarrollo socioemocional de los niños?** \*

- Efectivo
- Poco efectivo
- Nada efectivo




**25. ¿Cómo percibe la relación entre el uso de objetos de transición en el juego de roles para la construcción de relaciones socioemocionales seguras entre los niños?** \*

- Fortalece los vínculos afectivos entre compañeros
- Promueve la confianza y el apoyo mutuo
- Facilita la comprensión y la empatía hacia los demás
- Refuerza el sentido de pertenencia y comunidad en el aula
- Otros: \_\_\_\_\_

**26. ¿Considera útil el tener en el aula \*  
de clase un objeto de transición  
estándar que permita cubrir las  
necesidades socioemocionales  
básicas de los niños?**

- Sí
- No
- Tal vez

**27. ¿Qué tipo de recursos didácticos \*  
considera efectivos para integrar el  
uso de objetos de transición en las  
actividades de juego de roles?**

- Libros ilustrados que aborden  
temáticas emocionales y sociales
- Muñecos o peluches que  
representen diferentes roles o  
emociones
- Pizarras o tableros para representar  
escenarios de juego
- Otros: \_\_\_\_\_ 

**28. ¿Qué técnica de observación \*  
emplearía para evaluar la  
participación y el compromiso de los  
niños durante las actividades de juego  
de roles acompañado de los objetos  
de transición?**

- Observación directa y registro de  
comportamientos y expresiones  
emocionales de los niños
- Entrevistas individuales o grupales  
para recopilar percepciones y  
opiniones de los niños sobre su  
objeto de transición
- Análisis de registros y  
documentación visual (fotos, videos)  
de las actividades
- Todas las anteriores

**29. ¿Cómo mediría el impacto de los objetos de transición en el desarrollo de habilidades socioemocionales como la empatía y la resolución de conflictos en los niños?** \*

- Aplicando escalas de evaluación específicas sobre habilidades socioemocionales
- Observando el grado de cooperación y colaboración entre los niños durante las actividades de juego de roles con su objeto de transición
- Realizando sesiones de seguimiento con los psicólogos y terapeutas de la institución para evaluar el progreso de los niños
- Todas las anteriores

**30. ¿Qué criterios o indicadores consideraría para evaluar la efectividad de los objetos de transición en la promoción del desarrollo socioemocional de los niños?** \*

- Incremento en la expresión verbal y emocional de los niños durante las actividades de juego
- Mejora en la capacidad de los niños para identificar y manejar emociones propias y ajenas
- Aumento en la colaboración, el trabajo en equipo y la resolución de conflictos entre los niños
- Todas las anteriores

Enviar

Borrar formulario

**Fuente:** Elaboración propia.

- Video cuento: ¿Cómo me siento? De Anthony Brown  
<https://www.youtube.com/watch?v=AkQ35D0xxeE>

- Pictogramas roles sociales



CHOFER



TRISTE

Fuente: Dictapicto.

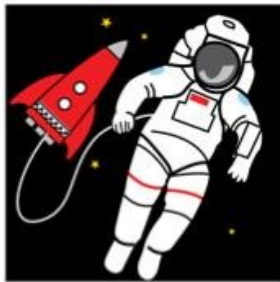


VETERINARIO



ALEGRE

Fuente: Dictapicto.



ASTRONAUTA



ENOJADO

Fuente: Dictapicto.



DOCTOR

CON



MIEDO

Fuente: Dictapicto.



VENDEDOR



LLORANDO

Fuente: Dictapicto.



PROFESORA



CONTENTA

Fuente: Dictapicto.

- Máscaras emociones



Feliz



Enojado



Triste



**Fuente:** Pinterest.

- Rima Nanaí

Nanaí, Nanaí, caricia de algodón,  
Con un beso suave se va la aflicción,  
Un abrazo fuerte y ya no hay tristeza,  
Porque con Nanaí todo es pura belleza.

Nanaí, Nanaí, como un dulce arrullo,

Con cariño tierno, se calma el murmullo.  
Cuando esta Nanaí, el corazón ya no sufre,  
Pues trae alegría como un rayo de luz.

**Fuente:** Elaboración propia.

- Rima Cuenta cuentos Nanaí

¡Aquí viene Nanaí, una cuenta cuentos sin fin!  
Con un libro en la mano, y una historia al vuelo,  
Nanaí narra y narra, sin tartamudeo ni duelo.

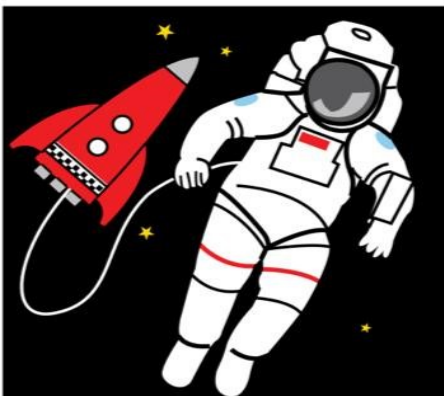
Cuenta cuentos con caricias, con ternura y con risa,  
Nanaí no se detiene, ni con lluvia ni con prisa.  
Sus palabras son saltarinas y traviesas,  
En la boca de Nanaí, ¡todo cuento es una fiesta!

**Fuente:** Elaboración propia.

- Video: libro álbum Achimpa de Catarina Sobral

[https://youtu.be/FknJNm1S\\_zE](https://youtu.be/FknJNm1S_zE)

- Tarjetas personajes



ASTRONAUTA

**Fuente:** Dictapicto.



DOCTORA

**Fuente:** Dictapicto.



VETERINARIO

**Fuente:** Dictapicto.



MUSICO

**Fuente:** Dictapicto.



JUGADORA

**Fuente:** Dictapicto.



MAGO

**Fuente:** Dictapicto.