



El juego libre y su influencia en la regulación emocional de los niños y niñas de 3 a 5 años

Trabajo de Investigación para optar el Grado Académico de Bachiller en Educación

Presentado por

Kelly Rosalbina Bartolo Hurtado

Asesora: Melissa Valdivia Gómez

Lima, Julio 2022

Agradecimientos

Doy gracias a Dios por haberme ayudado y sostenido en todo este proceso de mi preparación profesional. A mi amado esposo Wilson y a mis hijos Zoe y Benjamín por su apoyo incondicional en cada reto que emprendo. A mis queridos amigos Christian y Verena Bigalke, Marco y Vania Bierke por haberme apoyado y motivado de todas las maneras posibles para cumplir esta meta. Al ITS, por brindarme esta maravillosa oportunidad de formarme profesionalmente y a mi profesora Melissa Valdivia por sus valiosas enseñanzas de respeto hacia la niñez y por motivarme a reflexionar constantemente sobre mi práctica docente

Resumen

La presente investigación trata sobre la relación que hay entre el juego libre y la regulación emocional en los niños y niñas de 3 a 5 años. La importancia de este tema radica en que el juego libre favorece de manera significativa en el desarrollo integral de los niños y niñas, y por ende en la regulación emocional. El objetivo general de esta investigación es explicar la relación entre el juego libre y la regulación emocional de niños y niñas de 3 a 5 años. Para lo cual se plantean dos objetivos específicos, que se centran en explicar qué es el juego libre y su importancia en el desarrollo integral de los niños y niñas de 3 a 5 años, así como analizar en qué consiste la relación entre juego libre y la regulación emocional en niños y niñas de 3 a 5 años. La pregunta de investigación se planteó en los siguientes términos, ¿qué relación tiene el juego libre con la regulación emocional de los niños y niñas de 3 a 5 años?

El primer capítulo aborda aspectos conceptuales sobre el juego y el juego libre, así como su importancia de ser incorporado en la educación inicial y qué papel cumple el rol del adulto que acompaña este proceso. El segundo capítulo trata sobre las emociones y el desarrollo emocional de los niños y niñas y cómo a través del juego libre, se les brinda la oportunidad para expresar, imaginar, probar y crear, lo cual favorece al desarrollo de diferentes herramientas emocionales que les permiten sentirse acogidos, escuchados y respetados en sus recursos. Siendo sostenido por un adulto que valida y reconoce la diferencia y lo que cada niño y niña sabe hacer. Es así, que bajo este contexto de escucha y acogida, se generan espacios y tiempos, donde el niño es capaz de organizar, expresar y gestionar sus emociones y sensaciones; colaborando progresivamente a la regulación de éstas.

Palabras clave: juego, juego libre, emociones, regulación emocional.

Abstract

This research deals with the relationship between free play and emotional regulation in children from 3 to 5 years old. The importance of this topic lies in the fact that free play significantly favors the integral development of boys and girls, and therefore in emotional regulation. The general objective of this research is to explain the relationship between free play and emotional regulation in boys and girls from 3 to 5 years old. For which two objectives were proposed, which focused on explaining what free play is and its importance in initial education, as well as analyzing what the relationship between free play and emotional regulation in boys and girls from 3 to 5 years. The research question was posed in the following terms: what is the relationship between free play and emotional regulation of children between 3 and 5 years of age?

The first chapter deals with conceptual aspects of play and free play, as well as its importance of being incorporated into initial education and the role played by the adult who accompanies this process. The second chapter deals with the emotions and emotional development of boys and girls and how, through free play, they are given the opportunity to express, imagine, test and create, which favors the development of different emotional tools that allow them to feel welcomed, listened to and respected in their resources. Being supported by an adult who validates and recognizes the difference and what each boy and girl know how to do. Thus, under this context of listening and reception, spaces and times are generated, where the child is able to organize and progressively regulate their emotions.

Keywords: game, free game, emotions, emotional regulation.

TABLA DE CONTENIDOS

AGRADECIMIENTOS	ii
RESUMEN.....	iii
TABLA DE CONTENIDOS	iv
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I. IMPORTANCIA DEL JUEGO LIBRE EN NIÑOS DE 3-5 AÑOS.....4	
1.1. Definición de juego y tipos de juego.....	4
1.1.1. Definición de juego.....	4
1.1.2. Tipos de juego	5
1.1.3. Juego libre.....	8
1.2. Importancia del juego libre en la educación inicial.....	10
1.2.1. Rol del adulto en el juego libre.....	11
CAPÍTULO II: INFLUENCIA DEL JUEGO LIBRE EN LA REGULACIÓN EMOCIONAL DE LOS NIÑOS DE 3 A 5 AÑOS.....14	
2.1. Definición de emociones y regulación emocional.....	14
2.1.1. Emociones.....	14
2.1.2. Regulación emocional.....	16
2.2. Características del desarrollo emocional de 3 a 5 años.....	16
2.3. Influencia del juego libre en la regulación emocional de los niños y niñas de 3 a 5 años.....	21
CONCLUSIONES.....	26
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.....	2

Introducción

Jugar es un derecho fundamental de todo niño. Diversos estudios relacionados a la infancia ponen en evidencia que el juego es de vital importancia en el desarrollo integral del niño. Por ejemplo, Manzano & Ramallo (2005) sostienen que “mediante el juego, el niño va a realizar su personalidad y a ‘convertirse en persona’ en su sentido más complejo” (p. 293). Al jugar los niños desarrollan el área cognitiva, social, emocional y física, así como su creatividad, imaginación, etc. De este modo, el juego aporta innumerables beneficios al desarrollo integral de los niños y niñas. Por ello, en el Perú a nivel educativo se está incorporando el juego como pilar esencial para el aprendizaje integral.

No obstante, a pesar de que hay un cambio de discurso a nivel educativo sobre la importancia del juego, la libertad de movimiento y el pensamiento creativo, aún no se ven reflejados del todo estos valiosos temas en las aulas de las instituciones educativas del nivel inicial. Desde mi experiencia he podido observar que hay escuelas infantiles que en su propuesta institucional no incorporan el juego como base fundamental, sino que ponen mayor énfasis en la transmisión de conocimientos con prácticas que se hacían en el siglo pasado, “alumnos detrás de un pupitre”.

Si bien en la actualidad, muchas docentes sabemos de la importancia del juego en el desarrollo integral del niño y niña; en la práctica se tiende a olvidar ya que en muchas ocasiones se da mayor énfasis a los conocimientos y habilidades que los niños deben de adquirir para tener una buena transición al primer grado. Asimismo, se implementa el juego no como una estrategia fundamental para el desarrollo del niño, sino como una excusa para lograr un aprendizaje, en otros casos el juego sólo está presente en actividades fuera del aula y en un tiempo establecido. De este modo, he podido evidenciar poca valoración al juego, y que aún se desconoce su importancia y verdadera utilidad en el proceso de evolución del niño.

Así, para lograr la incorporación del juego en la educación inicial es de vital importancia la participación de las docentes y de los centros de formación docente. Mendivil (2009) menciona que:

sería recomendable que las instituciones formadoras incorporen el juego, no como un aspecto o contenido a desarrollar, sino como un eje o tema transversal en la formación

de la docente de educación inicial, recuperando el rol que este tiene en la vida humana y social, con la convicción de que quienes juegan, aman, apuestan por la vida y la defienden, perdonan, pierden el temor al ridículo, se arriesgan, enfrentan la vida con esperanza, y son felices (p. 19).

Nosotras las maestras tenemos una gran responsabilidad, en cuanto a la incorporación del juego libre en nuestras aulas. Solicitando a las instituciones educativas una mayor atención a este tema, validando su importancia y su influencia saludable en el desarrollo de los niños y niñas.

El juego favorece el desarrollo emocional de los niños y niñas, ya que a través de la socialización los niños aprenden a convivir con sus pares y a solucionar conflictos. Mendivil (2009) menciona que, “la capacidad de resolver problemas se ejercita permanentemente mediante el juego y permite experimentar la solución de los problemas de manera cotidiana, como algo natural, lo cual luego puede ser transferido a diversas situaciones de la vida diaria” (p. 18). En ese sentido, la sinergia entre la organización del aula, la maestra y los compañeros se convierte en el espacio ideal para el desarrollo socioemocional de los niños y niñas en etapa preescolar, porque en esta etapa los niños “aprenden a reconocer y expresar con mayor seguridad sus emociones, y a regularlas progresivamente con el acompañamiento del docente” (Currículo Nacional, 2016, p. 18).

Así como el juego es un tema que se viene instaurando o haciendo espacio dentro del nivel inicial, reconociendo su valor, el área emocional, es otro gran tema que no se trabaja o no se toma en cuenta dentro de las aulas. López (2005) menciona que la educación tradicional ha valorado más el conocimiento que las emociones. Si bien el currículo educativo peruano enfatiza la importancia del desarrollo socioemocional de los niños y niñas en edad preescolar, no siempre se concreta en la práctica. Muchas docentes aún no comprenden a plenitud cómo acompañar a los niños y niñas en su desarrollo socioemocional, en la regulación de sus emociones, etc. Incluso, piden a sus alumnos que retraigan sus emociones o sentimientos. Esta situación se podría deber a lo que señala López (2005) “el desarrollo de competencias emocionales de forma intencional y sistemática está, en general, bastante ausente en los programas de formación de maestros” (p. 158). Es por ello, de vital importancia,

comprender a qué nos referimos cuando hablamos de desarrollo emocional en niños y niñas en edad preescolar.

En este sentido, por todo lo mencionado, se considera necesario desarrollar la presente investigación que tiene como premisa, que el juego libre favorece de manera significativa en la regulación emocional de niños y niñas de 3 a 5 años. Cuya pregunta de investigación gira en torno a la siguiente problemática ¿qué relación tiene el juego libre con la regulación emocional de los niños y niñas de 3 a 5 años?

El objetivo general de esta investigación es: explicar la influencia del juego libre en el desarrollo emocional de niños y niñas de 3 a 5 años. Los objetivos específicos son explicar los contenidos del juego libre y su importancia en el desarrollo integral de los niños y niñas de 3 a 5 años y analizar la relación entre juego libre y la regulación emocional de los niños y niñas de 3 a 5 años.

Esta investigación nos ayudará a visibilizar la importancia que tiene el juego libre en el desarrollo integral de los niños y niñas, y cómo ello se relaciona e influye en su desarrollo emocional. De este modo, este trabajo de investigación permitirá comprender qué acciones se deben tomar desde la práctica docente (juego libre) para promover el reconocimiento y la regulación de las emociones en los niños y niñas de 3 a 5 años. Finalmente, buscará sensibilizar a los maestros y maestras que acompañan a niños en edad preescolar, tomando conciencia de su rol y de lo valioso que es usar el juego como elemento de expresión y regulación.

CAPÍTULO I: IMPORTANCIA DEL JUEGO LIBRE EN NIÑOS DE 3-5 AÑOS

En el presente capítulo se explicará de la definición del juego libre y otros tipos de juego. También se abordará la importancia y beneficios del juego libre, en el desarrollo de los niños y niñas de 3-5 años.

1.1. Definición de juego y tipos de juego

1.1.1. Definición de juego

El juego tiene un carácter universal que no se limita a un idioma, raza o cultura. Diversos autores coinciden que definir con precisión el concepto de juego resulta una tarea compleja (Secadas, 1978, Llanos, 2019). Cañizares y Carbonero (2016) señalan que el juego “es el conjunto de acciones que sirven para divertirse” (p. 7). Agregando a esta definición, La Real Academia Española define el juego como una actividad que se realiza generalmente para divertirse o entretenerse y en la que se ejercita alguna capacidad o destreza.

El juego también es definido como una actividad espontánea que produce placer tal como lo señala Díaz (1993), citado en Meneses & Monge (2006), es “una actividad pura, donde no existe interés alguno; simplemente el jugar es espontáneo, es algo que nace y se exterioriza. Es placentero; hace que la persona se sienta bien” (p.113). Contribuyendo a este concepto, Minedu (2015) hace énfasis en el protagonismo y placer del niño y la define como “una actividad espontánea y placentera en la cual el niño recrea y transforma la realidad, trayendo su experiencia interna y haciéndola dialogar con el mundo exterior en el cual participa” (p. 13).

Por otro lado, hay autores que relacionan el juego a la realidad y la cultura, “Jugar es hacer. Juego remite al producto de una actividad, es la herramienta básica con la que cuenta el niño para aprehender la realidad” (Fajn et al., 2020, p. 20). De igual modo, Edo, Blanche & Anton (2016), señalan que el juego es una actividad natural en el ser humano, pero que en

la vida de los niños es de suma importancia porque a través del juego se acercan y entienden la realidad que les rodea de manera natural.

Aunque se presentan distintas definiciones del juego, existen algunas particularidades en que los autores coinciden. Por ejemplo, Llanos (2019) agrupa estas coincidencias y señala que, el juego es una necesidad innata en el ser humano, ya que ha estado presente en todas las culturas a lo largo de la historia. El juego es una actividad inherente al ser humano que produce satisfacción. El juego no sólo es exclusivo a los niños, sino que está presente en todas las etapas de la vida. Finalmente, el juego en la infancia es una actividad lúdica que favorece la construcción del aprendizaje y su desarrollo integral.

Por tanto, podemos concluir que el juego es una actividad esencial y constituyente al ser humano, y en la vida de los niños es el centro de todas sus actividades; es una actividad libre, espontánea y placentera tal como lo señala Secadas (1978) “en el juego se manifiesta el niño en toda su encantadora espontaneidad” (p.15), y en esa espontaneidad encuentran placer.

1.1.2. Tipos de juego

Durante su infancia los niños realizan distintos tipos de juegos. Llegar a clasificarlos puede ser diverso y variado, en esta oportunidad realizaremos una clasificación a partir del desarrollo madurativo del niño siguiendo los postulados de Jean Piaget, ya que, “el juego varía según el momento evolutivo en el que se encuentra el niño” (Sánchez, 2021, párrafo 2) y tal como lo señala también Zorilla (2008), hay una relación entre crecimiento y juego.

Piaget, en su teoría del desarrollo cognoscitivo, clasificó en cuatro etapas o estadios el desarrollo cognitivo, el estadio sensoriomotor (que abarca de 0-2 años), el estadio preoperacional (que abarca de los 2-6 años), el estadio de operaciones concretas (que abarca de los 7 -11 años) y el estadio de las operaciones formales (que abarca de los 11 años en adelante). En su teoría, Piaget argumenta que la cognición en los niños y niñas cambia o se complejizan cuando entran en una nueva etapa de desarrollo (Feldman, 2008).

En cada etapa o estadio se desarrolla un tipo de juego. Reyes (1998) señala que, para Piaget el ejercicio, el símbolo y la regla constituyen los tres grandes tipos de estructuras que caracterizan los juegos infantiles, por lo cual se pueden clasificar en juegos de ejercicios,

juegos simbólicos y juegos de reglas. A continuación, describiremos los juegos de cada etapa del desarrollo cognitivo de Piaget:

- **Juego de ejercicios**

Llamado también juego funcional, abarca desde el nacimiento hasta los dos años y pertenece al estadio sensoriomotor. En esta etapa el juego está caracterizado por la repetición de acciones y movimientos que ejecuta el niño por puro placer y usará sus sentidos y sus capacidades motrices para jugar (Venegas, et al., 2018). Es por ello, que Garvey (1985) menciona que “el niño obtiene placer a partir de su dominio de capacidades motoras y de experimentar en el mundo del tacto, la vista y el sonido” (p. 20). El niño obtiene placer ya que es capaz de hacer que se repitan acciones y acontecimientos.

Esta repetición de acciones se da a nivel motor y sensorial, iniciando primeramente sobre su propio cuerpo, y sobre los objetos (Sánchez, 2021). Es por ello, que vemos que los niños encuentran placer al explorar su propio cuerpo al llevarse las manos y los pies a la boca. Exploran los objetos a su alrededor haciendo uso de sus sentidos, por lo que es común ver satisfacción en los niños cuando se llevan el sonajero a la boca. Y esto se debe a que esta etapa se caracteriza por la predominancia sensorial, centradas en la boca y la vista (Márquez y Perujo, 2014).

A medida que van creciendo y comienzan a gatear empiezan a explorar su entorno y a interactuar con objetos más distantes a él. El juego se da a través de la exploración, manipulación y observación (Venegas et al., 2018). Es aquí donde el placer se centra en lanzar objetos una y otra vez, vaciar y llenar objetos en una cesta o envase, arrastrar, desplazar los objetos de un lugar a otro, construir y destruir, etc.

En este periodo la interacción con su cuidador, madre, padre y/o personas a su alrededor, es importante y vital, ya que son los que brindarán el soporte necesario para que el niño pueda hallar placer en la repetición de sus acciones y de ese modo incorporar la eficacia en su acción, favoreciendo el fortalecimiento de sus recursos.

- **Juego simbólico**

Abarca desde los dos hasta los siete años y pertenece al estadio preoperacional. El juego simbólico es considerado el juego por excelencia y representativo de la infancia

(Márquez y Perujo, 2014). Esta etapa está caracterizada por el símbolo, ya que, “el niño adquiere la capacidad de codificar sus experiencias en símbolos” (Garvey, 1985, p. 20). Por lo cual algunos lo llaman también como el juego de representación, juego imaginativo o de ficción (Sánchez, 2021).

La adquisición y desarrollo del lenguaje se da en esta etapa preoperacional y el juego simbólico favorece ello. Es por eso, que, en el juego simbólico, el niño usa gestos, sonidos y objetos para representar sucesos (Marchesi et al., 1995). Esto se puede observar cuando los niños juegan a la estación de bomberos o a la comisaría y emiten ruidos que es posible identificar, lo que están desarrollando.

Al haber desarrollado la capacidad de representación, el niño logra representar acciones y situaciones de su realidad cotidiana y de su entorno, es capaz de hacer que los objetos se conviertan en lo que su imaginación desea, es así como un palo de escoba se convierte en un caballo, una caja en un barco pirata, una nave espacial, o su casa, etc.

Cuando hablamos del juego simbólico o de representación también se habla del juego dramático, de roles o llamado también el juego “como si...” (Ruiz y Abad, 2011). El niño juega a ser como si fuera el papá, un pirata, un doctor, etc. Martínez y García (2005) mencionan que el niño al asumir un rol también plantea un escenario para su juego. Es así, que el niño al jugar a la mamá o al papá va creando el escenario de la casa, lo mismo sucede cuando asume el rol del doctor, o la enfermera crea el escenario del hospital. En estos tipos de juegos de roles, generalmente los niños usan objetos de tamaño real, usan las ollas, platos y cucharas para jugar a la casita, mandiles, etc.

Otra característica del juego simbólico es que los niños pasan de la realidad a la fantasía, por lo que se puede observar que los niños interpretan papeles de personas reales o imaginarios, pero que tendrán elementos de la realidad cotidiana (Martínez y García, 2005). Cuando los niños juegan al superhéroe, o las princesas, le agregan elementos reales y cotidianos, como que la hada madrina va al mercado o el capitán américa es el profesor de deporte, etc.

Cuando los niños se sumergen en el juego de roles, no sólo representan personas, sino también objetos, en el que ellos mismos se denominan como “yo soy el carro”, “soy la ambulancia”, “soy el robot”, etc. En algunas situaciones también asumen el rol de algún

animal, mientras juegan a las mascotas es común escuchar que alguien diga, “yo soy el perro”, “yo soy el gato” o “yo soy la oveja o la vaca”, etc. Y usan sus movimientos y gestos corporales, así como su voz para asumir dicho rol.

Cuando los niños entran a la etapa preescolar comienzan a desarrollar un juego más asociativo, por lo que necesitan compañeros o amigos para jugar (Márquez y Perujo, 2014) y no sólo eso, sino que también llegan a desarrollar la capacidad de organización (Martínez y García, 2005), esto se da cuando juegan a la casita, se organizan al decir, “yo soy la mamá y tú la hija”, o si juegan al restaurante “yo soy el cocinero y tú eres la mamá que compra”, lo mismo sucede cuando juegan al mercado, a la escuelita, entre otros que su imaginación les permita.

- **Juego de reglas**

Abarca desde los siete hasta los once años. Está caracterizado por ser una “actividad lúdica del ser socializado” (Reyes, 1998 p. 75). Este tipo de juego consiste en seguir reglas y normas estipuladas, para lo cual el niño ya está en la capacidad de comprender y seguir estas normas en el juego y está en la capacidad de interactuar a nivel de grupo. Garvey (1985) menciona que estos tipos de juegos “están estructurados a base de reglas objetivas y que pueden implicar actuaciones en equipo o en grupo” (p. 21). Esto se ve reflejado cuando los niños son capaces de comprender las reglas de los juegos de mesa o los deportes, ya que el juego implica ciertas normas formales que requieren un nivel de abstracción.

Como vemos, el juego va evolucionando, de acuerdo con el desarrollo madurativo del niño y a las experiencias que éste va viviendo. Aparecen nuevos juegos o formas de expresión, sin dejar de lado lo que ha incorporado en su proceso evolutivo.

1.1.3. Juego Libre

Nuestra investigación se centra en el juego libre por lo que es importante definir a qué nos referimos cuando hablamos de ello.

Cuando los niños juegan de manera libre y espontánea se le denomina “juego libre” ya que no hay una propuesta concreta y definida por el adulto. Por lo tanto, el juego que se desarrolla es un juego “libre”, de la propuesta del docente (Sarlé, 2008). En ese sentido el niño es libre de elegir qué jugar, cómo jugar y con quién jugar, ya que “el juego libre

proporciona a los niños absoluta libertad para jugar, explorar y descubrir” (Unicef, 2018. P, 11)

El juego libre tiene la particularidad de ser espontáneo. El Currículo Nacional (2016) señala al juego libre como uno de los principios fundamentales de la educación inicial y lo define de la siguiente manera:

...jugar es una actividad libre y esencialmente placentera, no impuesta o dirigida desde afuera. Le permite al niño, de manera natural, tomar decisiones, asumir roles, establecer reglas y negociar según las diferentes situaciones (p. 23)

Es a través del juego libre que los niños reflejan sus vivencias y sus experiencias, ya sean positivas o negativas y son capaces de mostrar sus sentimientos y emociones. Sánchez (2021) señala que los niños utilizan el juego libre para entender e interpretar el mundo que les rodea.

Considerando que nuestro trabajo de investigación se centra en niños de 3 a 5 años (etapa preescolar), el juego que desarrollan, según su evolución madurativa está centrada mayoritariamente en el juego simbólico, el cual, como lo mencionamos anteriormente, está vinculado al uso de la imaginación y la representación. A través de este juego nos cuentan sus vivencias y experiencias que viven en su cotidiano, nos cuentan de su historia personal. Es así, que, en la expresión espontánea de su mundo interno, es importante sostener al niño y niña, desde una mirada respetuosa, que organice esta acción y estas emociones, siendo el juego libre una adecuada alternativa pedagógica.

Entonces, cuando un niño juega, este juego no debe ser propuesto por el adulto. El juego libre, permite que el niño pueda elegir, siendo capaz de usar su creatividad e imaginación de acuerdo con sus intereses y necesidades. Si bien, el juego libre no debe de ser guiado o propuesto por el adulto, eso no significa que no esté bajo la supervisión y el sostén de éste. Es así, que cuando hablamos de juego libre, no debemos de olvidar que existen límites y una importante organización de los espacios, de los materiales y el tiempo que van a contener la libre expresión del niño.

1.2.Importancia del juego libre en la educación inicial

La presencia del juego en la vida de todo niño es imprescindible, ya que, “en los primeros años, durante la formación, el juego es casi un sinónimo de vida. Solamente la superan en importancia la alimentación, la protección y el cariño. El juego es un ingrediente básico del crecimiento físico, intelectual, social y emocional” (Montague, citado por Hannaford, 2009, p. 69).

Siendo el juego tan importante en el desarrollo de los niños, debe estar presente en la educación inicial, ya que, “los niños aprenden más mientras juegan” (Meneses & Monge, 2006, p. 114). El enfoque de la educación inicial tiene como base el desarrollo y aprendizaje de los niños y niñas de manera integral y esto se logra mediante el juego, ya que, “a través del juego, los niños y niñas movilizan distintas habilidades cognitivas, motoras, sociales y comunicativas. (Currículo Nacional, 2016, p. 23). A ello, Unicef (2018), añade, que “el juego en el período preescolar permite a los niños explorar y dar sentido al mundo que les rodea, además de utilizar y desarrollar su imaginación y su creatividad” (p. 6).

Teniendo en cuenta cuán importante es el juego en la etapa preescolar, no debemos de perder de vista que el juego debe ser libre, ya que favorece la imaginación, la fantasía y la creatividad (Ferland, 2005). Mientras el niño juega de manera libre y espontánea haciendo uso de su imaginación y creatividad favorece el desarrollo e incremento de su lenguaje, ya que, al experimentar, explorar y descubrir nuevas formas de hacer, incorpora contenidos y conceptos que le permiten enriquecer sus conocimientos y sus recursos personales. Moyles (1999) señala que son estas situaciones de juego las que proporcionan el contexto adecuado para el desarrollo del lenguaje a través del área cognitiva y afectiva.

El juego libre y espontáneo en la educación inicial favorece la socialización de los niños y niñas. Meneses y Mongue (2006) mencionan que “Jugando, el niño aprende a establecer relaciones sociales con otras personas, se plantea y resuelve problemas propios de la edad” (p.114). Al no ser un juego impuesto y parte de la iniciativa del propio niño jugar con quién desee, la socialización se da de manera natural. Tal como lo señala Bruner (2003) que “el juego libre ofrece al niño la oportunidad inicial y más importante de atreverse a pensar, a hablar” (p.9).

Finalmente, como educadoras no debemos olvidar que el juego libre es uno de los principios de la educación inicial. Por lo tanto, la incorporación del juego libre nos ayudará a entender y acoger el desarrollo del niño de forma integral. Es necesario cambiar de paradigma y valorar los beneficios del juego libre dentro de la etapa preescolar, donde la iniciativa del niño es vital, no presionando o imponiendo como adultos, nuestros deseos.

1.2.1. Rol del adulto en el juego libre

El juego en el nivel inicial está presente en todo momento, se desarrolla en espacios libres y en espacios preparados con materiales estructurados y no estructurados que permiten la exploración, la autonomía y el juego libre. En ese sentido, el papel del adulto es de vital importancia para acompañar este proceso. Ante ello surge la siguiente pregunta ¿qué características debe de tener el adulto para favorecer el juego libre?

Palou (2004) señala que para que “la intervención del adulto sea positiva, es importante que se sienta implicado, cómplice del juego de los niños y niñas; que se divierta con su juego; que se muestre disponible, y que sus intervenciones sean respetuosas” (p.102). Palou menciona seis características de cómo debe ser la intervención del adulto, a continuación, describiremos cada una de ellas:

Proponer: el adulto valora y acoge la creación de los niños y niñas, estando atento a sus necesidades. Así, esta propuesta está encaminada a crear situaciones que inviten al juego y que permitan que los niños se desarrollen libremente. Todo ello enmarcado en el respeto de sus iniciativas, otorgándoles el protagonismo sin intervenir invasivamente. Así como el de introducir nuevos elementos que permita a los niños avanzar en una escala evolutiva del juego. Esta propuesta también tiene que ver con el ofrecer y hacer posible que los niños expresen sus emociones, sus deseos y sus conflictos afectivos.

Escuchar: el adulto que acompaña tiene que estar dispuesto a escuchar, a ser receptivo y estar disponible a las demandas de los niños y niñas. Esta disposición de escucha debe darse sin interrumpir el juego del niño, mostrando disponibilidad y apertura desde la palabra y el cuerpo; colocándose a la altura del niño.

Contener: el adulto acompaña y ofrece un soporte emocional y mental desde su cuerpo, la mirada, los cuidados del espacio, el establecimiento de las reglas, acogiendo las expresiones de los niños, sin juicios de valor o comparándolos entre ellos.

Verbalizar: el adulto coloca palabras a la acción del niño y niña, ayudándolo a organizar mentalmente, devolviéndole a través del lenguaje, alternativas o rutas a seguir. Así mismo, lo ayuda a estructurar y a registrar lo acontecido, colocando el símbolo formal a su hacer.

Observar: el adulto que acompaña debe centrar su atención en cómo es la relación de los niños con sus pares, con los materiales, con su cuerpo, con el adulto, con el exterior. Debe estar atento y observar qué significado le atribuyen a determinada situación, cómo resuelven sus conflictos en medio del juego, y si hay una preferencia o permanencia de juegos. Su observación tiene que estar también en las condiciones de los materiales y del espacio, buscando que sean adecuados y pertinentes.

Contribuyendo y complementando lo mencionado anteriormente, Valdivia (2021), tomado de Aucouturier (2004); sostiene que el *ser empático, el ofrecer condiciones de seguridad afectiva y material, orientar situaciones de placer, ser observadoras y el respeto hacia el desarrollo madurativo del niño* son las características que debe de tener el adulto que acompaña. A continuación, detallaremos cada uno de ellos:

El adulto que acompaña debe ser *empático*, ya que nuestros gestos, nuestras posturas corporales, nuestra voz, todo expresa un mensaje al niño. Por lo tanto, los niños deben sentirse seguros en la relación con el adulto, desde la confianza y el respeto, así colaboramos a su libre exploración. Ser empático también tiene que ver con tener capacidad de escucha, generar y favorecer la comunicación entre el grupo.

El adulto que acompaña debe *ofrecer condiciones de seguridad afectiva y material*. Esto tiene que ver con la organización del espacio y los materiales. Por lo cual es importante organizar el espacio y los objetos (no estructurados) pensando en las necesidades de exploración de los niños y niñas, acogiendo su diversidad y respetando su desarrollo. Otro punto para tomar en cuenta es la construcción de su seguridad afectiva, siendo importante el encuadre del espacio, donde los límites y reglas son vitales para una armoniosa exploración.

Así mismo, es importante trabajar nuestra capacidad de *observación* teniendo una mirada periférica del espacio, estando disponibles para ellos cuando nos necesiten o cuando suceda alguna situación que no genere bienestar.

Otro punto importante en del rol del adulto es *orientar y proponer situaciones de placer*, es decir promover espacios de juego de acuerdo con su necesidad y edad madurativa. Importante recordar, que debe partir del deseo del niño y no del deseo del adulto. Cada juego o situación que proponen el niño y niña nos habla de su mundo interno, de sus deseos más inconscientes, por ello es necesario no interferir en su espontaneidad y más bien estar atentas a que más necesita para enriquecer su acción.

Un adulto que acompaña saludablemente es consciente de la importancia del respeto hacia *el desarrollo madurativo de los niños*. Esto consiste en no adelantarlos ni interrumpir su proceso natural. A veces solemos adelantarlos de forma cognitiva, estimularlos en exceso o forzarlos a hacer actividades o juegos para los cuales no están listos o no les gusta. Esto no ayuda a la conexión con sus procesos personales, ni a una saludable construcción de su auto concepto. Respetemos lo que traen, validemos lo que saben hacer y estemos atentas para acompañar y acoger.

CAPÍTULO II: INFLUENCIA DEL JUEGO LIBRE EN LA REGULACIÓN EMOCIONAL DE LOS NIÑOS DE 3 A 5 AÑOS

En el presente capítulo se elaborará una revisión de conceptos de diversos autores relacionados al área emocional, teorías del desarrollo emocional, los factores que lo favorecen, la importancia de ser vista y tomada en cuenta dentro del nivel inicial y finalmente relacionaremos de qué manera el juego libre tiene una influencia significativa en la regulación emocional de los niños y niñas de 3 a 5 años.

2.1. Definición de emociones y regulación emocional

2.1.1. Emociones

¿Qué son las emociones? Para muchos definir las emociones resulta un verdadero desafío. Por ejemplo, Esquivel (2001) menciona que “las emociones se viven, se sienten, se reconocen, pero sólo una parte de ellas se puede expresar en palabras o conceptos” (p. 10).

Peña y Cañoto (2018) definen la emoción y señalan que “es un estado afectivo caracterizado por una disposición o tendencia a la acción, que desencadena ante ciertas características específicas de un evento o estímulo [...] que ocurre de un modo impulsivo, tiene un rápido inicio [y] corta duración...” (párrafo 2). Complementando a esta definición, La Real Academia Española (s.f) la define como “la alteración del ánimo intensa y pasajera, agradable o penosa, que va acompañada de cierta conmoción somática”. Entonces, podemos decir que las emociones son reacciones orgánicas que experimentamos al estar expuestos a ciertos estímulos externos o internos y tienden a ser pasajeros.

Al hablar de emociones debemos de considerar que engloba al ser humano en su totalidad. Por mucho tiempo se pensó que las emociones y la razón o el pensamiento eran tan distintas que deberían tratarse por separado. Valdivia (2010), señala que al hablar de emociones tenemos que mencionar también las relaciones y el afecto, las cuales se dan dentro

de un vínculo primario, donde el cuerpo (lo físico) y lo mental (cognitivo) están sumamente relacionados a las emociones.

¿Cómo se originan las emociones?, desde los estudios de las neurociencias se sostiene que las emociones son respuestas o reacciones que se originan en el cerebro, específicamente en el sistema límbico o llamado también cerebro medio, ya que es la encargada “de la aparición de los estados emocionales como el miedo, la rabia y la felicidad” (Maggioni, 2022, párrafo 2).

El cerebro medio o límbico tiene cuatro partes que la integran, el tálamo, el hipotálamo, el hipocampo y la amígdala cerebral. Estos cuatro campos, son las que refuerzan el centro de afectividad, es decir, las que procesan las emociones a nivel neuronal. La amígdala cerebral “es la encargada de producir tanto las emociones como los recuerdos que aquellas generan y nos permite dar carga emocional a lo que recordamos” (López, 2016, párrafo 3). Es quien determina la emoción según la situación que vive la persona. Es un regulador o activador de las emociones. Si el estímulo es amenazante responde con agresividad o miedo. Pueden ser reacciones a nivel fisiológico, es decir reacciones desde el cuerpo, cuando se experimenta latidos fuertes del corazón, sudor, cuando tiembla el cuerpo, etc., o reacciones mentales, cuando ante una situación la reacción es huir de la situación, gritar, o quedarse mirando, pedir auxilio, etc., (Valdivia 2021).

Por su parte el hipocampo, quien trabaja con la amígdala cerebral, “es el encargado de convertir los recuerdos a corto plazo en memoria de largo plazo” (López, 2016, párrafo 3). Por lo que podemos mencionar que, a mayor impacto emocional en algún momento de nuestra vida, se quedará grabado en la memoria de largo plazo. Entonces, según la profundidad que se vive en esa emoción de acuerdo con cada situación, la huella emocional también es profunda. Y la memoria guarda esas huellas emocionales, ya sea de placer o displacer. A lo que Aucouturier (2004) lo denomina engramas; los engramas de acción cuando las experiencias de afecto son placenteras, y los de inhibición cuando las experiencias son dolorosas. Estos engramas son las huellas que quedan grabadas en el cerebro y que se manifiestan a nivel tónico corporal.

2.1.2. Regulación Emocional

Somos seres emocionales, y los niños lo expresan en su mayor esplendor, Aucouturier (2012) señala que “el niño es un ser de emociones sin límites (la alegría, el miedo, la rabia...), que expresa su bienestar y su malestar sin restricciones” (p.36). Por lo cual es importante que tanto los adultos y los niños aprendamos a regular nuestras emociones. ¿De qué manera regulamos nuestras emociones? ¿de qué manera ayudamos a los niños a regular sus emociones? ¿en qué consiste la regulación emocional?, Bisquerra (2009) señala que la regulación emocional es “la capacidad para manejar las emociones de manera apropiada” (p. 148). Así, la regulación emocional dejó de ser comprendida como la eliminación de las emociones y el control de impulsos (Rendón 2007).

En este sentido, Goleman (1988), propone el termino de inteligencia emocional, y señala que, “se refiere a la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos, los sentimientos de los demás, motivarnos y manejar adecuadamente las relaciones que sostenemos con los demás y con nosotros mismos” (p. 576). Así también, Mayer y Salovey (1987, citado en Fernández y Ruiz, 2008,) mencionan que inteligencia emocional se refiere a “la habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual” (p.429).

Esta propuesta de regulación e inteligencia para acoger y trabajar las emociones se conquista progresivamente desde edades tempranas, siendo el juego libre una vía de regulación que permite incorporar las diferentes habilidades emocionales que los niños y niñas necesitan para su crecimiento saludable.

2.2. Características del desarrollo emocional de 3-5 años

El desarrollo emocional de los niños se puede observar desde los primeros meses de vida. Durante la primera infancia, lo que determina el desarrollo emocional del niño es el vínculo afectivo que recibe de sus cuidadores y del entorno. Valdivia (2021) cuando habla de las emociones a partir de las neurociencias señala que, al nacer, el cerebro nace prematuro (inmaduro), y es en el exterior, al interactuar con el ambiente que el cerebro se estimula y experimenta emociones. Señala, que quien se encarga de organizar las emociones que el bebé

está viviendo es la madre (o quien hace de mamá), sentando las bases para los futuros estados afectivos del bebé. Es así como el cerebro se va complejizando o desarrollando en el tiempo a través de las interacciones con el ambiente.

Para profundizar en el desarrollo emocional de los niños y las niñas vamos a revisar la teoría del desarrollo psicosocial de Erikson y la teoría del desarrollo psicobiológico de Wallon.

- **Teoría psicosocial de Erikson**

Erikson plantea que la cultura, la sociedad y las interacciones con otras personas influyen en la construcción de la personalidad. Argumenta que el ser humano atraviesa por ocho etapas de desarrollo que van desde la infancia hasta la vejez. Haciendo énfasis en que cada etapa presenta crisis o conflictos que el individuo debe de resolver de manera exitosa para pasar a la siguiente etapa (Craig y Baucum, 2009). De las ocho etapas que plantea Erikson vamos a centrarnos en las primeras tres etapas, que están enlazadas con las edades que tomamos en cuenta en nuestra investigación.

Confianza frente a desconfianza: (abarca desde el nacimiento hasta el primer año) depende mucho de los primeros cuidados básicos que recibe el bebé de la madre o de sus cuidadores. Cuando sus necesidades son satisfechas y recibe cuidado, afecto y sustento surgen en el niño la impresión que su ambiente es un lugar seguro y aprende a confiar en los que satisfacen sus necesidades básicas. Por el contrario, si no recibe afecto, cuidado y sus necesidades básicas no son satisfechas el bebé concebirá el mundo como un lugar peligroso, y desarrollará miedo y desconfianza frente a los demás. Por lo tanto, la madre o los cuidadores son claves para que el niño desarrolle actitudes de confianza que tendrán implicancia en su vida futura, influyendo en su desarrollo progresivo de su “yo” en las etapas posteriores (Cloninger, 2003)

Autonomía frente a vergüenza y duda: (abarca desde el primer año hasta los tres años) en esta etapa los niños van descubriendo su cuerpo y comienzan a controlar sus esfínteres. Aprenden a ser autónomos, quieren hacer las cosas sin ayuda, a vestirse solos, a comer solos, a explorar, jugar, etc., sienten seguridad de ellos mismos. Para desarrollar este sentido de autonomía necesitan del apoyo de los padres o cuidadores. Sin embargo, si no existe este apoyo para lograr gradualmente esta autonomía y, por el contrario, hay restricciones y

limitaciones, el niño fracasa en esta etapa, sintiendo vergüenza e inseguridad, dudando de sus posibilidades. Por lo tanto, el apoyo y la motivación de los padres son claves en esta etapa ya que, si se le permite explorar y /o tomar pequeñas decisiones, ayudará a fortalecer su autonomía.

Iniciativa frente a culpa: (abarca desde los tres años hasta los seis años) en esta etapa los niños quieren explorar el mundo por sí mismos, son más activos y llenos de energía, ya que sus capacidades intelectuales y motoras siguen evolucionando (Rice, 1997). Esta exploración les permite descubrir cómo funciona el ambiente y de qué manera pueden influir en él, para lo cual hacen uso de la imaginación y la fantasía, lo que llamamos el juego simbólico. También esta exploración del ambiente les permite experimentar cosas nuevas, y toman la iniciativa al realizar alguna actividad. En esta etapa se muestra también un mayor desarrollo del lenguaje, una distinción por el sexo, con sus pares, a la vez que se despierta la curiosidad, y tienen un deseo profundo por lo desconocido. Los niños en esta etapa quieren tomar la iniciativa frente a todo, por eso a veces actúan de forma intrusiva, a nivel físico y verbal en el espacio de los demás (Colinger, 2003).

Por tanto, si se ofrece a los niños espacios para proponer sus ideas, actividades, juegos, etc., se favorecerá el desarrollo de la iniciativa, en el que se tendrá niños activos, con seguridad para emprender algo, para dar una solución, para descubrir nuevas formas de acción, incorporando nuevos aprendizajes, de manera autónoma. Sin embargo, si no se favorece estos espacios, o no se valida sus exploraciones, estamos generando niños con culpa o inseguridad. Así, cuando se les critica, se les castiga o se les corrige constantemente una acción o actitud llevan al niño a sentir culpa por su mal comportamiento (Craig y Baucum, 2009).

- **Teoría de la personalidad de Wallon**

Wallon propone que el desarrollo del niño pasa por estadios generales, en el que busca comprender la totalidad del niño como un ser integral y unitario, tomando en cuenta la parte cognitiva, afectiva, motora y social. Es decir, se enfoca en analizar el comportamiento total del niño y su personalidad. Las características de los estadios se establecen a partir de las relaciones entre el niño y el medio (Olano, 1993).

Estadio impulsivo motriz: abarca desde el nacimiento hasta los seis meses. El nacimiento del bebé marca la separación biológica del vientre materno. Esta separación deja al bebé expuesto al medio ambiente y es ahí donde aparecen los primeros reflejos que le permitirán subsistir, tales como la succión, deglución, entre otros reflejos involuntarios, como la prensión. Esta etapa está caracterizada por el movimiento motor, cinético y tónico (Valdivia, 2021). El bebé presenta actividades motoras reflejas frente a estímulos los cuales son usados, como medio de expresión en función de sus necesidades básicas, alimento, cambio de pañal, cambiarles de postura, etc.

Estadio emocional: aparece a partir desde los seis meses hasta el primer año. A partir de este momento aparecen las primeras muestras concretas de relación con el mundo exterior. En esta etapa, aparte de los cuidados básicos, el niño necesita de manera más cercana muestras de afecto y ternura por parte de sus cuidadores y su entorno, tales como caricias, palabras, abrazos, besos, etc. Por lo cual Wallon enfatiza que esta etapa está caracterizada por la *simbiosis afectiva* entre el lactante y sus cuidadores. En el que el niño “necesita tanto el alimento como las relaciones humanas” (Vila, 1986, pág. 68). Ajuriaguerra (1977) señala que en este estadio “la emoción domina absolutamente las relaciones del niño con su medio. No solo *extrae* unas emociones del ambiente, sino que tiende a *compartirlas* con su o sus compañeros adultos” (p. 29). Es así como el niño en este periodo comparte sus emociones con su entorno, ya sea de placer o displacer.

Estadio sensoriomotor y proyectivo: abarca desde el primer año hasta los tres años. Esta etapa está caracterizada por una acción centrífuga, es decir, el niño tiende a alejarse de su entorno seguro, madre o cuidadores, y desea explorar y descubrir otros espacios.

Wallon enfatiza dos aspectos importantes en el desarrollo del niño y es el andar y el lenguaje, ya que, al adquirir la marcha, el espacio se transforma ante múltiples formas de desplazamientos que el niño va conquistando. En cuanto al lenguaje, que en el estadio anterior se basaba en el balbuceo, ahora se convierte en una actividad simbólica, que es la “capacidad de atribuirle a un objeto una representación (imaginada) y a su representación un signo (verbal)” (Ajuriaguerra, 1977. p. 30). El lenguaje se va iniciando con la imitación. A mayor desplazamiento mayor exploración del espacio, mayor manipulación de los objetos, lo que permite que el niño pueda captar el mundo exterior. Wallon sostiene que esta función motora es el instrumento para que se desarrolle el pensamiento, y éste a su vez es proyectado

al exterior por movimientos y gestos. Sostiene que si no hay gestos no hay pensamiento (Ajuriaguerra, 1977, p. 30).

Estadio personalismo, abarca desde los tres hasta los seis años. En esta etapa el niño empieza a reconocer su propia personalidad, llega a desarrollar la conciencia de sí mismo, del “yo”, y a afirmarse como un individuo autónomo (Ajuriaguerra, 1977). Según Vila (1986) este estadio se caracteriza por ser centrípeta, ya que las actividades que el niño realiza serán dirigidas a la construcción del “yo” (de su identidad). En esta construcción identificamos tres momentos importantes: la primera es la “de oposición e inhibición”, característico de los 3 años, en el que los niños dicen “no” a todo o “mío”, en el que les es difícil compartir, entendiendo esta natural construcción. Señala que estas actitudes de rechazo muestran en el niño y niña, la necesidad de reafirmarse y hacer valer su deseo, buscan proteger esa autonomía que acaban de conquistar, haciendo énfasis en el pronombre personal “yo”. La segunda etapa, de los 4 años, se le denomina “periodo de gracia”, se caracteriza por ser narcisista, es decir, quieren ser el centro de atención y ser admirados, para lo cual buscan seducir y atraer la atención del adulto haciendo uso de sus habilidades expresivas y motoras. La tercera etapa, de los cinco años, es denominado el periodo de la “representación de los roles”, en el que se caracteriza por la imitación. El niño se identifica con un personaje (personas) u objeto. Esta imitación es selectiva. Imita a personajes (roles/personas) que son importantes para el niño, los que están cerca de él, que tiene una carga sentimental y afectiva. El niño se coloca en el lugar del otro cuando se convierte en un personaje determinado (pp. 28-29).

Entonces, considerando que nuestra investigación se centra en niños de 3 a 5 años podemos concluir, de ambos autores, que la autonomía, la expresión verbal y la socialización son algunos de los indicadores que nos pueden mostrar o evidenciar la evolución del desarrollo emocional. En cuanto a la autonomía, se puede ver gradualmente, cuando quieren hacer las cosas por sí mismos y cuando toman pequeñas decisiones, como elegir qué color de polo ponerse, o que fruta quiere comer, etc. También la autonomía se ve reflejada cuando comienzan a controlar sus esfínteres y distintas proezas motrices. Papalia, Feldman y Martorell (2012), señalan que en estas edades los niños ya han conquistado la independencia, y el control de los esfínteres es un paso importante hacia la autonomía y el autocontrol. Así

también, hablamos de autonomía, cuando quieren hacer valer su deseo y reafirmarse en sus recursos.

En cuanto a la expresión verbal, podemos decir que en estas edades se da una explosión en el lenguaje y los niños se vuelven poderosos porque eso le permite dar a conocer sus deseos (Papalia, et al., 2012). Esta explosión del lenguaje favorece la expresión de sus emociones. Guerrero (2020) señala que “en estas edades, los niños son más capaces de hablar de las emociones que están experimentando gracias a la autoconciencia emocional. El niño es capaz de atribuir una causa a los estados emocionales propios o ajenos” (p. 280).

Finalmente, la socialización es decir la habilidad de comunicarse y establecer relaciones con los otros es un aspecto importante del desarrollo emocional y tanto Erikson y Wallon sostienen que hay una relación entre las necesidades emocionales y el entorno social para el desarrollo del niño. En ese sentido, la familia como primer ente asegurador influye de manera significativa para que esta habilidad pueda desarrollarse. Ambos concuerdan en que el vínculo afectivo de los primeros cuidados básicos de la madre o de los cuidadores son vitales para un desarrollo emocional saludable del niño. Rojas (2007) afirma lo siguiente:

El desarrollo emocional y nuestras habilidades sociales dependen de la forma en la que los padres conectan y se relacionan con el niño desde los primeros momentos de su vida. Los padres son los modelos más significativos del desarrollo afectivo y social de los hijos, está demostrado que el vínculo emocional y las muestras de afectividad son un factor importante para un desarrollo saludable (s.p)

A partir de estos vínculos primarios, los niños y niñas, exploran el mundo que les rodea y se relacionan con los otros, generando nuevas interacciones. Así, cuando acuden a la escuela infantil, tienen la oportunidad de vincularse con otros niños, a través del juego libre, abriéndose un camino de aprendizaje y de regulación.

2.3. Influencia del juego libre en la regulación emocional de los niños y niñas de 3 a 5 años

Como se mencionó en párrafos anteriores el juego favorece el área emocional y por ende el desarrollo integral de los niños, ya que, a través del juego, “el niño explora el mundo

que le rodea y sus relaciones con los demás, las pautas de comportamiento, conoce a los otros, los valora, los acepta o los rechaza” (Manzano y Ramallo, 2005, p 296). Es decir, el niño y la niña, a través de la experiencia del juego, progresivamente aprenden a relacionarse, a vincularse con el otro desde su interés, aceptando poco a poco a los demás; regulando y gestionando sus emociones.

Mientras más interacción exista entre sus pares, mayores oportunidades de juego libre se presentarán. Aucouturier (2004) señala que por medio del juego el niño vive intensamente situaciones de placer, que se verán reflejados a nivel tónico corporal. Si el niño vive sus acciones de juego con placer, tendrá deseos de intercambiar con sus compañeros, de participar de las iniciativas de los demás, de ponerse en el lugar del otro. Será capaz de identificarse con el placer de los compañeros, y compartir. Toda esta ruta desde el juego libre colabora a que el niño y niña, regule sus emociones de forma progresiva, se ponga en el lugar del otro, y vaya despertando la empatía.

A través de las interacciones con otros niños o adultos van comprendiendo su entorno, así como las normas de convivencia. Cuando los niños y niñas tienen la oportunidad de explorar y descubrir nuevas formas de hacer, bajo encuadres seguros que los contienen, son capaces de regular y gestionar sus emociones, están más abiertos al mundo y desean interactuar con su entorno.

Es un “niño abierto”, dispuesto a probar y experimentar desde su autonomía. Aucouturier (2004) Un niño abierto es aquél que es capaz de acoger y hacer demandas abiertamente a las personas, está lleno de placer, ya que experimenta el placer de dar y recibir, de descubrir y saber nuevas cosas, lo cual despierta su curiosidad por aprender. Es un niño que siente felicidad, muestra sus deseos sin miedo, sin dudas ni culpas, es capaz de decir “no” frente a los deseos de los adultos. Es un niño que se siente reconocido por sus capacidades, es capaz de expresar su mundo interno a través de la vía motriz. Es un niño que ante un posible fracaso escolar no se siente traumatizado, cuenta con recursos para resolver.

El juego libre, permite que los niños y niñas exploren su exterior desde sus recursos, validando sus descubrimiento y hallazgos, lo cual, los sitúa desde el placer de ser ellos mismos, ayudándoles a reconocerse y a la construcción de su auto concepto de forma saludable, acogiendo lo que saben hacer y lo que no. Aucouturier (2004), señala que el juego

es creación. El juego libre y espontáneo permite que el niño experimente el placer de crear, de representar acciones inconscientes, de recrear y crear realidades donde plasme su mundo interior.

El juego libre influye en la regulación emocional de los niños de 3 a 5 años, porque les permite ser ellos mismos, sin imposición del exterior, les permite la libre expresión de sus emociones, les permite explorar y equivocarse, probar y repetir aquello que conquistaron, encontrando eficacia en su acción. Les permite volver a intentar y ser diferente, siendo acogido y respetado en su diferencia. Cuando los niños y niñas son tratados con respeto y empatía, ellos llevan esta actitud como, "espejo de placer" a su entorno, repitiendo estas sensaciones en sus interacciones, lo cual favorece a la regulación de sus emociones.

Así, nos daremos cuenta de que son niños y niñas que están más disponibles y con apertura al otro, pudiendo escuchar los límites y normas de convivencia. Ellos se sienten validados y escuchados en su libre acción, por ende, en respuesta, acogen los límites de cuidado, que no son prohibiciones, sino acuerdos que protegen el bienestar de todos.

En este escenario proponemos algunas formas de organizar los espacios, los materiales y los tiempos, cómo estrategias de abordaje dentro del juego libre:

-Organización de los espacios y de los materiales

Los niños de 3-5 años, están en un momento de poder simbólico, de energía vital, y de impulsividad motriz (Valdivia, 2021), por lo que es importante pensar en espacios abiertos y amplios con materiales que permitan la transformación en relación con su juego libre.

Siendo el juego motriz una característica principal, es importante tener espacios y materiales que favorezcan estos juegos. Los espacios deben ser amplios que permitan desplazamientos y transformaciones (al alcance de los niños). Materiales como módulos de espuma, telas, cintas, almohadas, pelotas de trapo, etc., que les permita una libre exploración, y así poder canalizar su pulsión. Por ejemplo, Aucouturier (2004) nos habla del juego de "construcción y destrucción", que son juegos donde los niños van a expresar su energía vital, y tienen la oportunidad de simbolizar las frustraciones que puedan tener. (Derrumbar una muralla de bloques de espuma y luego tener la oportunidad de volverla a construir). Si

organizamos un espacio con este tipo de material, estos juegos emergen de forma natural y espontánea, los niños y niñas, saben cómo usarlo, cómo transformarlo.

Así mismo, se recomienda el uso de materiales no estructurados, que faciliten el juego libre y espontáneo de todo tipo, donde el niño pueda transformar desde el placer de crear. Materiales de la naturaleza como ramas, piedras, madera, semillas del contexto, etc., materiales reciclados como tapas de envases, conos de papel, cartón, botellas, latas, etc., a estos tipos de materiales también se le llama partes sueltas, en base a la teoría de las piezas sueltas propuesto por Simon Nicholson. Este tipo de materiales promueve la creatividad de los niños desde su libre elección, ya que no existe consignas para ello. En ese sentido tener juguetes en el aula no ayuda mucho porque ya vienen con funciones establecidas y no promueve la transformación y la creatividad. Tampoco ayuda a regular lo que el niño trae a nivel emocional.

Para que esta transformación sea efectiva se recomienda que los mobiliarios estén alrededor y que el centro esté libre para que los niños puedan trasladar los materiales y ocupar ese espacio con sus creaciones y transformaciones. El trabajo en sectores también facilita esta libre elección y autonomía, ya que los rincones de aprendizaje están organizados con materiales a disposición y al alcance de los niños. Es por ello, que el aula no debe de estar saturado de mobiliarios como estantes, mesas y sillas. Por el contrario, debe haber suficiente espacio para el libre tránsito, para la libre transformación de los materiales y la expresión de sus movimientos.

-Tiempos

Es importante que se puedan establecer rutinas repetitivas y constantes, ya que eso le brinda seguridad al niño y niña. Pueden anticipar en los tiempos y horarios, conociendo su cotidianidad. Cambiar constantemente las rutinas y los horarios puede llegar a causar inseguridad, ansiedad y no favorecer la construcción de su autonomía. Es por ello, que en la medida de lo posible no se debe improvisar o sorprender en los tiempos o rutinas. Por el contrario, las rutinas deben ser constantes y seguras.

Tiempos de asamblea

Dentro del abordaje de los tiempos, sugerimos tener con los niños y niñas, asambleas al inicio y al final de la jornada escolar. Al empezar la mañana, poder abrir un espacio para saber cómo llegan de casa, algún suceso que deseen contar o alguna anécdota, que les ayude a conectar con sus emociones, a la vez que empatizar con las emociones de los otros. Se puede aprovechar para ver quienes vinieron, quienes están ausentes o de quién es el cumpleaños, etc.

La asamblea final, nos sirve mucho para compartir lo vivido en el día, lo que más gusto o no gusto, abrir posibilidades de solución o recordar quizás algunas situaciones displacenteras que la maestra acoja y sin juzgar ni comparar, pueda sostener en grupo, habilitando la expresión y la conexión con las emociones.

Todas estas estrategias ayudan a sostener una saludable gestión de las emociones, así como un reconocimiento natural de lo que sienten, de lo que son como niños y niñas. Es importante validar las emociones en los seres humanos, sobre todo cuando se es niño y niña, facilitando caminos de conexión y empatía desde edades tempranas, eso podrá asegurarnos, en la medida de lo posible, futuros adultos con más recursos emocionales.

Las docentes de educación inicial tenemos una gran responsabilidad. Acompañamos seres humanos que están iniciando su camino, lo cual también es un privilegio. Es importante contribuir a la evolución de todas sus áreas, en especial al desarrollo emocional, la cual es la base de todas. A través de esta propuesta, tomando en cuenta el juego libre, ofrecemos una herramienta para la gestión y regulación emocional de nuestros queridos estudiantes. Aucouturier (2012) señala que “el educador debe ayudar al niño a expresar sus emociones, a verbalizarlas, a identificarlas, y tal vez intentar comprenderlas en relación con el contexto familiar y escolar” (p. 36)

Conclusiones

A partir de la investigación realizada en base a la pregunta de investigación ¿Cómo influye el juego libre en la regulación emocional de niños y niñas de 3 a 5 años? Llegamos a las siguientes conclusiones:

- El juego tiene un carácter universal, y en la infancia se vuelve el centro de todas sus acciones. El juego es una actividad libre y espontánea que produce placer en el niño y por tanto colabora a la construcción saludable de su identidad. Cuando hablamos de juego libre, consideremos que parte de la iniciativa del niño y la niña, y que le permite la libre expresión de sus emociones.
- El juego libre proporciona que los niños se desarrollen de manera integral, favoreciendo el fortalecimiento del área cognitiva, emocional y motriz. Por lo tanto, es imprescindible que sea incorporado realmente, en la educación inicial.
- Desde la descripción de las teorías de Erikson y Wallon, podemos concluir que el desarrollo emocional de los niños y niñas se inicia desde los primeros vínculos afectivos con la madre/padre o quien hace de mamá, interviniendo e influyendo en las futuras relaciones que tengan, colaborando o no a su regulación emocional.
- El rol del adulto es fundamental para que el niño y la niña puedan jugar libre y placenteramente. El adulto es el encargado de organizar los espacios, el tiempo y los materiales con intencionalidad, bajo límites afectivos de cuidado. Es quien acompaña y acoge con empatía, seguridad, respeto, garantizando la libre y placentera exploración de los niños y niñas.
- El juego libre influye positivamente en la regulación emocional de los niños y niñas de 3 a 5 años, porque les permite explorar desde sus intereses y necesidades, generando placer en su acción, sintiéndose reconocidos y valorados, lo cual colabora a desarrollar su empatía y reconocimiento del otro, a escuchar los límites de cuidado y a interactuar desde el placer de ser ellos mismos; desarrollando recursos y estrategias para su regulación emocional.

Referencias bibliográficas

- Ajuriaguerra, J. D. (1977). Manual de psiquiatría infantil. (4ta edición). Masson.
- Aucouturier, B. (2004). Los fantasmas de acción y la práctica psicomotriz. Grao.
- Aucouturier, B. (2012). "L'enfant terrible: ¿Qué hacer con el niño difícil en la escuela?". Grao.
- Bisquerra, R. (2009) Psicopedagogía de Las Emociones. Síntesis.
- Bruner, Jerome. (2003) Juego, pensamiento y lenguaje. *Infancia: educar de 0 a 6 años*. (78), 1-9.
- Cañizares, J., Carbonero, C. (2016). Metodología de la actividad física. Wanceulen
- Cloninger, S. (2003). Teorías de la personalidad. (3ra edición). Pearson Prentice Hall.
- Craig, G., Baucum, D. Desarrollo psicológico. (9 ed.). Prentice Hall.
- Edo, M., Blanch, S., & Anton, M. (Coordinadoras). (2016). El juego en la primera infancia. Octaedro.
- Esquivel, L. (2001). El libro de las emociones. Debolsillo
- Fajn, S. (Compilador). (2020). Jugar en la primera infancia: Proyectos institucionales en contextos diversos (106). Novedades Educativas.
- Feldman, R. (2008). Desarrollo en la infancia (4ta ed.). Pearson Prentice Hall.
- Ferland, F. (2005). ¿Jugamos?: el juego con niños y niñas de 0 a 6 años. Narcea.
- Fernández, P., Ruiz, D. (2008). La inteligencia emocional en la educación. *Revista Electrónica de Investigación en Psicología Educativa*, 6 (2),421-436.
- <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=293121924009>
- Garvey, Catherine. (1985). El juego infantil. (4ta edición). Morata.
- Goleman, D. (1998) La Práctica de la Inteligencia Emocional. Kairós
- Guerrero, R. (2020). Educar en el vínculo. Plataforma Editorial.
- Hannaford, C. (2000). Aprender moviendo el cuerpo. Pax

- Llanos, A. (2019). El juego infantil y su metodología. Editex.
- López, B. (2016). Aprendizaje emocionante. Neurociencia para el aula. Ediciones SM.
- López, C. (2005). La educación emocional en la educación infantil. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19 (3),153-167.
- Maggioni, I. (2022). Neurociencia de las emociones. Libella.
- Manzano, J., Rimallo, C., (2005) El juego como medio de desarrollo integral en el ámbito educativo. *Isla de Arriarán*, XXVI, pp. 287-300
- Marchesi, A., Alonso, P., Paniagua, G., Valmaseda, M. (1995). *Desarrollo del lenguaje y del juego simbólico en niños sordos profundo*. Centro de Investigación y Documentación Educativa
- Márquez, C., Perujo, J. (2014). Dirigir y dinamizar eventos, actividades y juegos para animación físico-deportiva y recreativa. IC Editorial.
- Martínez, A., García, C. (2005). Jugando en Paz: Propuestas para jugar en libertad y sin violencia. Narcea.
- Mendivil, L. (2009). Razones para jugar: hacia la comprensión del rol del juego en el proceso de formación de docentes de educación inicial. *Educación* Vol. XVIII, N° 35, pp. 7-21. Recuperado de:
<https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/1762>
- Meneses, M., Mongue, M. (2001) El Juego en los niños: enfoque teórico. *Revista Educación* 25(2) 113-124. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44025210>
- Ministerio de Educación. (2016) Currículo Nacional.
- Moyles, J. (1990). El juego en la educación infantil y primaria. Morata.
- Olano, R. (1993). La psicología genético-dialéctica de H. Wallon y sus implicaciones educativas. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo.
- Palou, S. (2004) Sentir y crecer. El crecimiento emocional en la infancia: propuestas educativas. Graó.
- Papalia, D., Feldman, R., Martorell, G. (2012). Desarrollo humano (12a ed.). McGraw-Hill.

- Peña, G., Cañoto, Y. (2018). Introducción a la psicología general. AB Ediciones.
- Piñeiro, B. (2016). Educar las emociones en la primera infancia. Neisa
- Real Academia Española. (s.f). Emoción. En Diccionario de la lengua española.
Recuperado en 02 de junio de 2022, de <https://dle.rae.es/emoci%C3%B3n>
- Rendón, María. (2007). Regulación emocional y competencia social en la infancia.
Diversitas: Perspectivas en Psicología, 3 (2),349-363.
- Reyes, R. (1998). El juego. Procesos de desarrollo y socialización. (2da edición).
Cooperativa Editorial Magisterio.
- Rice, F. (1997). Desarrollo humano: estudio del ciclo vital (2da edición). Prentice Hall
- Rojas, L. (2007). Hablar y aprender. Aguilar.
- Ruiz de Velasco, A., Abad, J. (2011). El Juego simbólico. GRAÓ.
- Sánchez, Manu. (2021). En clase sí se juega. Paidós.
- Sarlé, P. (2008). Enseñar en clave de juego. Noveduc.
- Secadas, F. (1978). Las definiciones del juego. *Revista española de pedagogía*. 36 (142),
15-83.
- Segura, M., Arcas, M. (2006). Educar las emociones y los sentimientos. (3ra edición).
Narcea.
- UNICEF. (2018) Aprendizaje a través del juego.
- Valdivia, M. (2010) La práctica psicomotriz Aucouturier y su influencia en el desarrollo emocional de las niñas y niños del nido Mishana. PUCP
- Valdivia, M. (2021). Curso de Juego libre y artes expresivas. Innova Teaching School.
(ITS)
- Valdivia, M. (2021). Curso de Psicomotricidad para el desarrollo integral. Innova Teaching School. (ITS).
- Vargas, N. (2008). El juego en la infancia. *Revista Chilena de Pediatría*. 79 (5), 544-549.

Venegas, F., Venegas, A., y García, M. (2018). El juego infantil y su metodología. SSC322_3 (2da Edición). IC Editorial.

Vila, I. (1986). Introducción a la obra de Henri Wallon. Anthropos.

Zorilla, M. (2008). El juego en la infancia. *Revista Chilena de Pediatría*. 79 (5), 544-549.

<http://dx.doi.org/10.4067/S0370-41062008000500014>