

# Ludoevaluación de la emoción del miedo en educación infantil

**Purificación Cruz, Ph.D.<sup>a</sup>**

Universidad de Castilla La Mancha, España

**Mónica Patricia Borjas, Ph.D.<sup>b</sup>**

Profesora Universidad del Norte, Colombia

**Marta López-Calvo, Ph.D.<sup>c</sup>**

Universidad de Castilla La Mancha, España

 Purificacion.Cruz@uclm.es

## Resumen (analítico)

La educación emocional es un objetivo que debemos incorporar en el proceso formativo de la primera infancia, trabajando desde la familia y la escuela. La presente investigación relaciona la promoción de la educación emocional con la emoción del miedo en los niños y niñas, promoviendo un mayor autoconocimiento personal y aceptación de la frustración ante situaciones adversas que puedan darse en su vida. Se llevó a través de un estudio de caso en tercer grado de educación infantil en un centro público de Toledo (España). En este participaron 24 niños y niñas, el profesorado que los atiende y sus familiares, consiguiendo, a través del desarrollo de actividades evidenciados a través de procesos de ludoevaluación, resultados positivos en lo concerniente a la participación, reconocimiento emocional y comunicación asertiva.

## Palabras clave

Desarrollo afectivo, miedo, evaluación formativa, educación preescolar.

## Thesaurus

Tesaurus Europeo de la Educación.

## Para citar este artículo

Cruz, P., Borjas, M. P., & López-Calvo, M. (2021). Ludoevaluación de la emoción del miedo en educación infantil. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 19(1), 1-21. <https://dx.doi.org/10.11600/rllcsnj.19.1.4184>

## Historial

**Recibido:** 08.05.2020

**Aceptado:** 14.09.2020

**Publicado:** 03.11.2020

## Información artículo

Este artículo es parte de un estudio longitudinal, iniciado en 2016, donde un grupo de profesionales están trabajando en el proyecto «Indicadores, a nivel escolar, de la inteligencia emocional». Así, se constituye en una síntesis de la investigación de uno de los aspectos trabajados, desarrollada durante el primer semestre del año 2017 (de febrero 4 a mayo 30) con el aval del Departamento de Pedagogía de la Facultad de Educación de Toledo. Universidad de Castilla La Mancha, en colaboración con investigadora del grupo de Cognición y Educación de la Universidad del Norte de Barranquilla. **Área:** Ciencias de la Educación. **Subárea:** Educación Infantil.

# Ludo-evaluation of the emotion of fear and personal self-esteem in early childhood education

## Abstract (analytical)

Emotional education is an objective that needs to be incorporated in the formative process of early childhood, working in both families and schools. This research focuses on the promotion of emotional education with the emotion of fear in boys and girls; promoting greater personal self-knowledge and acceptance of frustration in the face of adverse situations that may occur in their lives. The research was conducted as a case study in the third year of Preschool Education in a public school in Toledo (Spain). A total of 24 boys and girls participated along with the teachers who work with them and their families. Through the development of activities evidenced by ludo-evaluation processes, the study achieved positive results regarding participation, emotional recognition and assertive communication.

## Keywords

Affective development, fear, formative evaluation, preschool education.

## Ludo- avaliação da emoção do medo na educação infantil


### Resumo (analítico)


A educação emocional é uma disciplina que devemos incorporar no processo educativo da primeira infância, trabalhando juntamente com a família e a escola. A presente investigação debruça-se sobre a promoção da educação da emoção do medo em crianças; com o intuito de promover um maior autoconhecimento e tolerância à frustração perante situações adversas que podem ocorrer na vida. A metodologia usada passou por um estudo de caso em Educação Infantil num centro público de Toledo (Espanha). Participaram no estudo 24 meninos e meninas, os seus professores e as suas famílias, e, por meio do desenvolvimento de atividades suportadas por processos de ludo-avaliação, foram alcançados resultados positivos em relação à participação, reconhecimento emocional e comunicação assertiva.

### Palavras-chave

Desenvolvimento afetivo, medo, avaliação formativa, educação pré-escolar.

### Información autoras

[a] Psicopedagoga. Maestra de Educación. Doctora en Educación Infantil y familiar. Profesora de la Facultad de Educación de la Universidad de Castilla la Mancha, Toledo (España). H5: 4.  0000-0001-5637-3007. Correo electrónico: [purificacion.Cruz@uclm.es](mailto:purificacion.Cruz@uclm.es)

[b] Doctora en Diseño Curricular y Evaluación Educativa por la Universidad de Valladolid. Docente del Departamento de Educación de la Universidad del Norte. Coordinadora del grupo de investigación Cognición y educación de la Universidad del Norte. H5: 10.  0000-0001-7823-477X. Correo electrónico: [mborjas@uninorte.edu.co](mailto:mborjas@uninorte.edu.co)

[c] Maestra de Educación Infantil y Educación Primaria. Auxiliar Técnico Educativo. Maestra de apoyo en asignaturas ordinarias. Correo electrónico: [marta.lopez27@alu.uclm.es](mailto:marta.lopez27@alu.uclm.es)

## Introducción

Los niños y niñas son seres llenos de emociones que se corresponden con expresiones continuas de afectos profundos e inocentes a los que deben poner nombre. Teniendo en cuenta la visión general que existe actualmente, la aparición de la emocionalidad en los seres humanos parece algo innato, algo que emerge de forma natural y que todas las personas acaban sabiendo manejar al cabo del tiempo. Sin embargo, esto no es exactamente así.

La educación infantil, como etapa educativa dirigida a los niños y niñas de 0 a 6 años, se constituye en el contexto propicio para potencializar todas las funciones personales para alcanzar un desarrollo pleno e integral para toda la vida (Cardemil & Román, 2014; Failache & Katzkowicz, 2019). Nuestro objetivo como maestros y maestras debería ser crear ambientes educativos para promover la formación de niños y niñas felices, que se conozcan y sean conscientes de sus emociones y de las emociones de los demás, favoreciendo el desarrollo de la autoestima y el respeto por las personas que les rodean (Muñoz *et al.*, 2016).

Este trabajo surge de la necesidad de favorecer la incorporación de una buena educación emocional, creando para ello un clima motivador que facilite esta finalidad. Este interés se enriquece con la posibilidad de evaluar el componente afectivo de los niños y niñas desde una concepción formativa que, en la educación infantil —y particularmente en la educación preescolar— se entiende como acompañar para guiar; es decir, evaluar para conocer, comprender y fortalecer los procesos formativos de los niños y niñas. Lo anterior, con el compromiso y acompañamiento de la familia, como primera educadora, enriqueciendo así la propuesta de intervención pedagógica del docente.

Defendemos así la evaluación y la resignificación de una determinada emoción: el miedo. Basándonos en la singularidad de los niños y niñas y en la intervención escasa que se lleva a cabo sobre este tema, decidimos que una forma factible de hacerlo podría ser a través de un *libro viajero*, ya que nos permite trabajar de una forma lúdica, evaluando

do con mayor pertinencia lo que sienten los niños y las niñas, sus desarrollos durante el proceso, así como la participación de sus familias en las actividades propuestas.

## Desarrollo emocional: concepto y reconocimiento de la emoción

Las emociones nos permiten relacionarnos con los otros; son el motor de nuestras acciones y de las decisiones que tomamos en nuestro día a día. Ellas actúan en contextos intersubjetivos, sin desconocer la unicidad de cada uno (Martínez & Quintero-Mejía, 2016). Desde el momento en que nacemos y durante toda nuestra vida dirigirán nuestras acciones. Como sostiene López-Cassà (2011), las emociones son un principio básico en la formación de nuestra personalidad y en nuestro modo de interactuar con la sociedad. Además, como lo señala la misma autora y autores como Caro (2013), estas intervienen en nuestros procesos evolutivos: desarrollo de la comunicación, conocimiento social, procesamiento de la información, apego y desarrollo moral.

La palabra emoción proviene del latín *emotio* que significa mover, remover, agitar. Actualmente existen diferentes maneras de definirla. Autores como Frijda (1993) y Lazarus (1991), desde una visión cognitiva, la definen como respuesta a los sucesos de la vida diaria de los individuos. Timmermann (2015), por su parte, considera que estas implican procesos cognitivos, conductuales y fisiológicos. En una línea diferente, Maureira (2011) considera que la emoción deriva de un proceso eminentemente biológico. Para efectos del presente trabajo, nos hemos decantado por el abordaje conceptual de Bisquerra (2016), cuando señala que la «emoción es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan habitualmente como respuesta a un acontecimiento externo o interno» (p. 61). En este sentido, ser consciente de las emociones nos lleva al estado afectivo.

Uno de los principales requisitos de nuestra vida personal es el conocimiento y reconocimiento de nosotros mismos, de nuestra propia afectividad. Los niños y niñas viven y sienten sus propias emociones, aunque al principio no las comprendan. Esto surgirá a partir de la etapa infantil donde, alrededor de los dos años, empezarán a reconocerlas y, a partir de los tres años, las etiquetarán (Ridgeway *et al.* 1985). Todo esto es fundamental para establecer relaciones socioafectivas seguras; es decir, que no sean perjudiciales para uno mismo o para los demás (Albendea *et al.*, 2016; Cruz, 2014).

La revisión documental permitió advertir la extensa bibliografía en cuanto a teorización de los términos mencionados previamente. No obstante, escasas referencias en cuanto a experiencias, metodología y programas específicos y secuencializados sobre la inclusión en el aula de la promoción de las capacidades vinculadas al desarrollo emocional. En este sentido, se destacan investigaciones como las de Cruz (2014), De Prada (2015) y González y Berrocal (2016) que muestran la importancia de los programas sobre inteligencia emocional desde la primera infancia. En esta misma línea, Filella *et al.* (2014), a través de un programa de intervención en la infancia para el fortalecimiento de las competencias emocionales, diseñado alrededor de cuatro actividades articuladas a sendos bloques temáticos, identificaron avances significativos en el desarrollo de cinco dimensiones: la competencia social y competencias para la vida, el bienestar, la conciencia emocional, la regulación emocional y la autonomía emocional. Con respecto a los programas de intervención sobre el desarrollo emocional Albendea *et al.* (2016) desatacan las debilidades respecto a la formación de maestras y maestros en la promoción del desarrollo emocional en la infancia. Estas autoras señalan la alegría, la tristeza y el enfado como aquellas emociones que se les hace más fácil identificar a los niños y niñas, mientras que el miedo y la sorpresa son emociones más complejas para ellos, ya sea en procesos de identificación, imitación y expresión gestual.

Otras investigaciones ofrecen otros apuntes relacionados con el apego y la historia afectiva de los niños y niñas. Con respecto a esto último, Franco (2013) encontró una relación importante entre la historia afectiva y las habilidades de reconocimiento y toma de perspectiva emocional, pero no entre estas últimas y las modalidades de interacción social de los niños y niñas. Con relación al apego como elemento determinante en el desarrollo emocional (Aya & García, 2020), Gordillo *et al.* (2016) concluyen que existe una relación directa entre el apego que el niño o la niña tiene con su maestro y el desarrollo emocional del infante; de forma tal que un apego seguro con los cuidadores primarios y el maestro favorece el desarrollo de los niños y niñas, no solo de aquellos con una historia afectiva sana, sino que lo hace, en mayor medida, con aquellos con historias afectivas de apego inseguro. En el mismo sentido, Aya y García (2020) afirman que en Latinoamérica las historias de violencia y exclusión ubican al miedo como una de las emociones resultante de estilos autoritarios privados de afecto por parte de los cuidadores primarios donde los niños y niñas resultan afectados.

En el contexto de la educación emocional, autores como Albendea *et al.* (2016) y Colmenero *et al.* (2013) ponen en evidencia los escasos espacios que los docentes le otorgan

a la educación emocional de los niños y niñas; ello limita las oportunidades de los niños y niñas para aprender a resolver conflictos en sus relaciones interpersonales, tales como el acoso o *bullying* (Bernal *et al.*, 2014; Lara *et al.*, 2017). En correspondencia con lo anterior, es importante señalar que la carente comprensión emocional puede causar una reducida motivación con la que viven un alto número de niños y niñas, lo cual produce en ellos comportamientos inapropiados e incluso puede llegar al fracaso escolar como lo señala Bisquerra (2009).

Dicho esto, es preciso mostrar la importancia de la promoción del desarrollo emocional en la educación formal y su pertinencia para el desarrollo integral de los niños y niñas, especialmente en la educación preescolar.

### El miedo: emoción que el niño conoce y siente

El miedo ha estado presente en la humanidad desde el inicio de esta. Hace parte de la naturaleza humana. Se trata de un mecanismo de defensa que permite nuestra supervivencia, por lo que su función es adaptativa. El miedo le permite al hombre mantenerse alerta ante las situaciones de amenaza (Ávila & Fullana, 2016; Hurtado, 2015; Nievas, 2014). La manera en la que actuamos frente a este dependerá de la capacidad de reconocerlo y de regularlo. Blair *et al.* (2014) señalan que investigaciones con jóvenes mayores sugieren que los déficits en la identificación del miedo están asociados con distintos caminos hacia el comportamiento antisocial. No obstante, como lo señalan White *et al.* (2016), no existen estudios contundentes que comprueben hasta qué punto estos patrones son evidentes en la infancia temprana. En otra línea, van Hulle *et al.* (2017) afirman que las diferencias de actuación frente al miedo a lo largo de la infancia pueden indicar diversos grados de riesgo de conductas ansiosas en la infancia posterior. En este orden de ideas, la educación emocional debe incluir el reconocimiento de esta emoción e incluirla en los programas de educación infantil.

Gutiérrez y Moreno (2011) afirman que los miedos en los infantes se presentan aproximadamente desde el primer año de vida, siendo el miedo al abandono, a la oscuridad, a la muerte o a los extraños algunos de ellos. Como todas las emociones, es importante aprender a reconocerlo y expresarlo. El educador tiene ahí un rol importante.

Farto-López (2016) presenta la experiencia llevada a cabo en educación preescolar y primaria a través de un proyecto pedagógico cuyo eje articulador era la emoción del miedo. En dicho proyecto, los niños y niñas utilizaron dibujos y diversas formas de expresión para compartir sus miedos: la oscuridad, los bichos, los fenómenos atmosféricos, los

personajes irreales, entre otros. Por su parte, Díaz *et al.* (2014) documentaron en su estudio algunas estrategias de lectura de cuentos sobre monstruos para el manejo del miedo. Entre sus conclusiones afirman que los maestros desconocen formas de intervención pedagógica para promover en los niños y niñas el manejo del miedo. Se les dificulta la utilización del cuento para promover el desarrollo emocional y, en especial, orientar al niño en la atención del miedo. Las acciones que más documentaron en su estudio fueron la escucha y el consuelo que las maestras daban a los infantes para enfrentarlo.

## La ludoevaluación de la atención emocional a través del libro viajero

La evaluación a nivel general, y especialmente en escenarios de la educación preescolar, se ha de constituir basada en la oportunidad que se le otorga al maestro para que pueda obtener información oportuna y pertinente sobre el desarrollo integral de los niños y niñas de su clase; ello de tal forma que dicha información le permita tomar decisiones pedagógicamente fundamentadas sobre las provocaciones y experiencias que les ofrecerá a los estudiantes para que estos continúen potenciando sus capacidades y aprendizajes. Se trata de evaluar para conocer, acompañar y actuar en pro del desarrollo pleno e integral de los niños y niñas. Atendiendo a lo anterior —y al principio rector de la educación infantil como es la lúdica—, optamos en el presente trabajo por el desarrollo de experiencias de ludoevaluación. Esta es una propuesta que se presenta como una experiencia de evaluación formativa que se dinamiza a través de actividades no convencionales (Borjas, 2013).

Se trata de experiencias que preferiblemente sitúan al estudiante en un contexto emocional agradable, facilitando así su participación en escenarios que posibiliten conocer el desarrollo de sus dimensiones, capacidades, conocimientos, destrezas, habilidades y valores. La ludoevaluación se constituye entonces en un contexto de aprendizaje tanto para el niño y niña como para el docente; ellos aprenden de sí mismos y de los otros, mientras el docente aprende de ellos a comprender el mundo de la infancia y de la educación infantil: «Se trata de una evaluación que motiva, agrada y gratifica, pues ofrece la oportunidad de ganar espacio en la construcción de la autoimagen» (Borjas, 2013, p. 32). Esta opción evaluativa puede desarrollarse de múltiples formas, mediante actividades artísticas, deportivas o a través de juegos. La tabla 1 resume los aspectos centrales de la ludoevaluación:

**Tabla 1***Aspectos centrales de la ludoevaluación*

Ludoevaluación	Aspectos centrales
¿Para qué evalúa?	Para conocer a los niños y niñas: sus desarrollos, potencialidades, capacidades, retrocesos, avances y de esta manera fundamentar su actuación pedagógica en pro del desarrollo integral.
¿Qué evalúa?	Todas las dimensiones del ser.
¿Quién evalúa?	El maestro, pero con la participación de alumnos y familias (auto, co y heteroevaluación).
¿Cómo se evalúa?	A través de actividades lúdicas.
¿Dónde se evalúa?	Se pueden seleccionar escenarios diversos: aula, parque, cancha, entre otros.
¿Cuándo evalúa?	Puede ludoevaluar al inicio, durante o al final de un proceso.
Rol del educando	Divertirse, conocerse, motivarse.
Rol del docente	Observar, acompañar, comprender la realidad educativa, retroalimentar.

**Nota.** Basado en Borjas (2013).

La ludoevaluación ha sido aplicada en escenarios de educación preescolar, básica y universitaria, tal como lo muestran las investigaciones de Bolívar *et al.* (2014), Astorga *et al.* (2017), Asprilla *et al.* (2019) y Borjas *et al.* (2019). Estos estudios afirman que resulta lento el proceso de incorporar la lúdica y la participación en escenarios de evaluación, principalmente en espacios de educación formal, pues persisten las visiones y enfoques tradicionales, técnicos y sumativos de la evaluación que resultan complejos de mitigar.

En el presente estudio la ludoevaluación se realizó a través de la estrategia del libro viajero. Este fue entendido, siguiendo a Morales (2019), como un recurso pedagógico y didáctico que va «viajando» a todos los hogares de los niños y niñas para trabajar distintos contenidos; pasa así, de ser un libro con sus páginas en blanco, a estar lleno de palabras, imágenes y experiencias aportadas por cada una de las familias (Longboat *et al.*, 2019).

## Método

Nuestra propuesta se ha basado en contemplar el ámbito emocional —en concreto el miedo— y hacerlo con los dos principales referentes del niño: la familia y la escuela. Se favorece la visión del cuento como un recurso que sirve, entre otras cosas, para compar-



tir y conocer las experiencias, visiones y emociones de los niños y niñas; lo anterior es propósito central de la evaluación formativa desde la perspectiva de la ludoevaluación. En este orden de ideas, los objetivos propuestos en la investigación han sido:

- Valorar las expresiones que sobre la emoción del miedo los niños y niñas socializan con sus pares a través de la ludoevaluación.
- Evaluar desde la perspectiva de la escuela la actividad de carácter lúdico realizada con los niños y niñas sobre la emoción del miedo.
- Evaluar desde la perspectiva de la familia la actividad de carácter lúdico realizada con los niños y niñas sobre la emoción del miedo y evaluar su aceptación.

Con el fin de conseguir los objetivos previamente expuestos se planteó un estudio de caso cuya intención es explorar y comprender una realidad tanto en su particularidad como en su complejidad (Hancock & Algozzine, 2017). Stake (2005) así como Ramírez y Hervis (2019) plantean la importancia del estudio de caso desde su pertinencia para analizar a profundidad procesos o contextos que no han sido explorados o que cuyo análisis orientará la implementación posterior de acciones estratégicas de intervención que buscan mejorar una realidad.

El caso fue el aula de 3<sup>o</sup> nivel de educación infantil en un centro público ubicado en Toledo (España). El colegio se encuentra en un barrio joven, con tendencia a crecer y con un alto número de niños y niñas de diferentes culturas y etnias. En total participaron 24 alumnos, 45 familiares, dos profesoras y dos investigadoras. El procedimiento se detalla a continuación:

- a) Presentación de la propuesta investigativa al equipo directivo del centro para su respectivo aval.
- b) Socialización del proyecto a los cuidadores primarios de los niños y niñas a través de una nota informativa de todo el proceso, previa aceptación del equipo directivo y del consejo escolar.
- c) Elaboración del libro viajero. Para ello se les comentó a los niños y niñas la idea de elaborar entre todos un cuento y se propuso elegir su propio título, a través de una lluvia de ideas. Entre todos se decidió que se titularía *La patrulla cazamiedos*. Una vez realizado esto, consensuamos editarlo en formato grande, de tamaño DIN-A3, para que no hubiera problemas de espacio. En este se incluyó una nota dirigida a la familia, especificando algunas normas como:

- Cada niño o niña tendría que crear una imagen para intentar explicar de qué cosas tiene miedo, cuándo lo siente y por qué lo siente.
- Podría utilizar la técnica que desearan y podrían ser ayudados por los cuidadores primarios, papás y mamás.
- Se precisa utilizar solo una página del libro y devolverlo en buen estado a la escuela.
- Tendrían tres días para elaborar su ilustración.

A cada nota se le incluyó una ficha informativa con la definición de miedo y algunas pautas de actuación e intervención para hacerle frente al miedo infantil. Dicha información fue extraída de la página web *Familia y cole* del pedagogo Jarque (2015).

- d) Cada tres días un niño o niña se llevaba el libro viajero para realizar, junto con su familia, la actividad alrededor de su miedo y, una vez terminado, lo traía al colegio para exponerlo en la asamblea, aclarando quién le había ayudado y contando distintas experiencias de lo que había ocurrido con ese miedo. De esta manera los estudiantes compartían consejos e ideas y, sobre todo, aprendían a respetar los miedos de los otros y comprobar que no pasa nada por sentirlo y contarlo. Al finalizar cada exposición del niño o niña asignada, la maestra junto con los demás niños y niñas declamaban un sencillo poema: «Miedo, miedo, rimas con huevo, si vienes a buscarme, me importa un bledo». Al finalizar, el libro fue cerrado con un candado para que «los miedos no se escapen», y así tener la posibilidad de volver a verlos solamente abriendo la llave.
- e) Luego de cada sesión de asamblea la maestra registraba los comentarios aportados, utilizando para tal fin un diario o cuaderno de campo y una lista de estimación; allí se anotó la frecuencia de intervención de cada uno de los sujetos.
- f) Al finalizar la intervención se realizó una entrevista en profundidad a la maestra, con el objetivo de conocer su opinión sobre la intervención llevada a cabo.
- g) Se realizó, al finalizar la intervención, una encuesta dirigida a las familias con el fin de conocer, en el entorno familiar, las consecuencias motivacionales y actitudinales relacionadas con el miedo del niño o niña.
- h) Por último, se realizó la socialización de los resultados de la investigación a la comunidad educativa, para establecer un plan de acción con recomendaciones dirigidas a los cuidadores de los niños y niñas para orientar su actuación frente situaciones que pudiesen generar la emoción de miedo en sus hijos e hijas.

En general, para la recolección de información se contó con técnicas tanto de corte cuantitativo (encuestas a cuidadores o padres de familia) como cualitativo (análisis de producciones de los estudiantes, observación participante y entrevista al tutor o docente).

La encuesta como técnica que permite recoger información concreta y específica para medir intenciones, percepciones, entre otros (Flores & Malpartida, 2018), se apoyó en un cuestionario de seis preguntas de respuesta cerrada, con tres opciones: sí, no y no sé. El instrumento fue validado por tres expertos de la Facultad de Educación de Toledo, nueve maestras de educación infantil y dos orientadores psicopedagógicos. Las preguntas quedaron estructuradas de la siguiente forma:

- ¿Le ha parecido interesante la propuesta realizada?
- ¿Cree usted importante prestar atención a las necesidades emocionales de los niños desde casa y desde la escuela?
- ¿Ha visto un comportamiento positivo en su hijo o hija al recibir el libro viajero de los miedos?
- ¿Ha intervenido usted en la realización del libro viajero con su hijo/a?
- ¿Piensa que sería necesario establecer en el horario escolar un tiempo determinado para ayudar al niño a afrontar sus emociones?
- ¿Ha notado usted mejoría en la manera de afrontar el miedo en su hijo o hija?

Por su parte, la entrevista permitió al entrevistado dar una respuesta más libre, profunda y completa, posibilitando al investigador explorar aspectos emergentes o potencialmente relevantes para los objetivos de la investigación (McNamara, 2017). Las preguntas que guiaron la entrevista fueron:

- ¿Crees que es importante atender al aspecto emocional de los niños? ¿Por qué?
- ¿Habías pensado en algún tipo de método para trabajar la emocionalidad de los niños?
- ¿Por qué piensas que sería importante establecer un espacio en el currículum y tiempo en el horario escolar para considerar este ámbito?
- ¿Cómo has visto el desarrollo de la actividad?
- ¿Te ha servido como insumo para la ludoevaluación de los niños y niñas?
- ¿La emoción escogida te ha parecido acertada? ¿Por qué?
- ¿Crees que se debería aplicar en todos los cursos de educación infantil?, ¿y en educación primaria y secundaria? ¿Por qué?

La actividad del libro viajero se constituyó en la estrategia ludoevaluativa para que la maestra explorara, conociera, compartiera y apoyara a los niños y niñas en la forma de abordar la emoción, en este caso del miedo. La técnica que posibilitó el registro de los desempeños, comunicaciones, producciones e inquietudes de los niños y niñas durante el proceso ludoevaluativo fue la observación participante. Esta permite intervenir en las dinámicas que el investigador observa, sin descuidar el registro de las interacciones y acciones que se desarrollan en el contexto (Moser & Korstjens, 2018). En este orden de ideas, el instrumento utilizado fue el cuaderno de campo o diario del maestro, en donde, una vez finalizada la sesión, la maestra realizaba su registro; se evitaba de esta manera perder detalles que considera importantes para la posterior toma de decisiones pedagógicas.

Para el análisis de la información se realizó un proceso de triangulación, el cual permitió hacer una comparación de la información derivada de los distintos instrumentos aplicados, facilitando el proceso de indagación en el análisis de resultados obtenidos.

## Resultados

### Expresiones sobre la emoción del miedo

Se obtuvieron un total de 24 producciones. Aunque algunos de los dibujos no correspondían a la calidad y destreza manual propia de su edad (ya que habían sido ayudados por sus familiares), sí representaban la visualización del concepto miedo (figura 1). La maestra y las investigadoras pudieron comprobar como la verbalización de esas emociones hicieron aumentar la confianza personal y la tolerancia a situaciones adversas. En nuestro cuaderno de campo pudimos anotar expresiones como: «Va a llover, pero no me importa». «¿Sabes? En mi armario ya no hay monstruos; están en el libro». «Seño, no dejes salir al león del libro». «Tener miedo es una tontería, David». «Seño, vamos a jugar otra vez a la oscuridad». Se aprecia una normalización del uso de términos que antes no se atrevían a mencionar y se pudo constatar una mayor aceptación de los miedos e inseguridades propias y de los compañeros/as, al trabajar cada uno de ellos en las asambleas diarias: miedo a los raptos, Maléfica, zombis, animatrónicos, tormentas, vampiros, brujas, bichos, fantasmas, oscuridad, miedo a quedarse solos.

## Figura 1

### *Dibujos de los miedos de los niños y niñas*



Dibujo alumno 3:  
el ladrón de niños



Dibujo alumna 8:  
las tormentas



Dibujo alumna 11:  
la bruja Maléfica

## Evaluación de los resultados de la experiencia según la perspectiva del docente

La visión de la maestra, que refleja en sus respuestas, nos hace pensar que el procedimiento llevado a cabo ha sido positivo y divertido:

Me ha parecido súper interesante. He visto a los niños motivados, deseando llevar a cabo las actividades (...). Me ha gustado mucho y me ha hecho darme cuenta de que se pueden hacer muchas más cosas de las que hacemos en infantil. Para mí ha sido súper positivo y me parece muy buena idea evaluar de forma divertida. (Maestra del grupo, 2017)

También ha compartido con nosotros su opinión en cuanto a la secuenciación de los contenidos propios de la competencia emocional en el currículo, ya que es tan importante como cualquier otro desarrollo:

El niño de Infantil es un niño emocional, lleno de emociones. Están unos días arriba, otros días abajo (...); entonces creo que es muy interesante el trabajar con ellos y mejorar todo el ámbito de las emociones. Y si lo hacemos de una forma organizada y programada, pues mucho mejor. (Maestra del grupo, 2017)

Por último, nos comenta que en esta etapa no se puede hablar de *bullying* sino de agresividad o conductas disruptivas, pero que este tipo de experiencias pueden ser «un estupendo gateo contra el *bullying*» (Maestra del grupo, 2017).

## Evaluación de resultados desde la perspectiva de la familia

Sabiendo de la importancia de la interacción familia-colegio —y más en un proyecto en el que son protagonistas—, se ha dado mucha importancia a la evaluación del cuestionario aplicado a las familias. Este intenta evaluar la percepción hacia la experiencia realizada y la constatación de cambios actitudinales por parte de los alumnos participantes en la investigación. En total se analizaron 45 encuestas (ya que dos de los alumnos pertenecían a familias monoparentales y un alumno solo aportó la encuesta realizada por su madre).

En el estudio de los datos comprobamos que todos los familiares otorgan gran importancia a la propuesta realizada, considerando que es valioso prestar atención a las necesidades emocionales de los niños y niñas desde la casa y desde la escuela (100 % de respuesta afirmativa), y que sería necesario establecer en el horario escolar un tiempo determinado para ayudarles a afrontar sus emociones. Respecto al tratamiento del proyecto y sus objetivos, consideran de gran importancia trabajar la emoción del miedo tanto como el acercamiento a cada una de las habilidades emocionales. Les ha parecido una propuesta apropiada e incluso divertida; de hecho, afirman que sus hijos e hijas mostraban un comportamiento positivo al llevar a casa el libro viajero de los miedos (100 % de respuesta afirmativa).

Por último, queremos centrarnos los resultados de los ítems 4. Cabe anotar que el 11 % de respuesta negativa corresponde al 72 % de respuestas emitidas por padres y el 28 % de respuestas emitidas por madres. Pero lo más destacable es la alta participación en la elaboración del libro viajero por parte de los dos cuidadores primarios (89 %). Es decir, la buena actitud de las familias ante procesos lúdicos donde se vean implicados, donde estén respaldados por la escuela y suponga un compromiso en la educación de sus hijos e hijas.

## Discusión

Una vez vivenciado y reflexionado sobre todo el desarrollo del proyecto, la implicación y motivación de los niños y niñas al realizar las actividades propuestas y las respuestas de las familias y la escuela, podríamos afirmar que los objetivos propuestos se han cumplido.

En torno al objetivo relacionado con valorar la emoción del miedo a través de la ludoevaluación, se puede decir que hemos conseguido que el miedo se aprecie como un factor que todos tenemos y algo normal en el ser humano (como las demás emociones). El miedo, al igual que la ira, según Gordillo *et al.* (2015), resultan ser uno de los más importantes indicadores del desarrollo en la infancia. Los mismos autores consideran que educar en el reconocimiento del miedo tiene la ventaja de facilitar la regulación emocional, impactando el éxito académico.

Nuestro deseo era que los niños y niñas fueran los principales protagonistas; que ellos mismos se vieran capaces de ayudarse a sí mismo y a sus compañeros/as, así como también se sintieran incluidos en el plan de trabajo desde el primer momento. Para ello hemos transversalizado la lúdica como principio rector (Bunston, 2017; Ruíz *et al.*, 2017), enfatizando en que «el miedo se elimina jugando al miedo». Algo importante que resaltar es el método de evaluación que utiliza la ludificación para motivar la acción, a fin de crear un ambiente de confianza donde el sesgo en las respuestas del alumno no esté mediado por los interlocutores y lo que puedan pensar de él. La ludoevaluación posibilita conocer aspectos del desarrollo infantil que enfoques evaluativos tradicionales e instrumentales no tienen en cuenta; ello dado que estos últimos se centran en medir y comprobar desempeños y aprendizajes más que en comprender y conocer al niño para acompañarlo y potencializar sus capacidades, pues entre más y mejores insumos derivados de la evaluación se puedan obtener, las decisiones del maestro serán más formativas, contextualizada, pertinentes y oportunas.

Desde el segundo objetivo asociado con generar una interacción de carácter lúdico entre la familia y la escuela y evaluar su aceptación, podemos afirmar que el libro viajero ha conseguido la comunicación entre iguales, el diálogo entre compañeros y la participación de la familia en el proceso educativo de sus hijos. Esta comunicación ha creado un ambiente de fluidez emocional y, lo que es más importante, de aceptación social. La familia cumple un papel importante en la seguridad y la educación emocional (Aya & García,

2020; Bisquerra *et al.*, 2015; Uriz *et al.*, 2018); de ahí que el trabajo colaborativo familia-escuela es básico, ya que «resulta esencial ser conscientes, que, si ambas estructuras deben y desean trabajar a la par, construir un proyecto común representa una de las primeras empresas en las que invertir nuestros esfuerzos» (Esteban, 2015, p. 12). Además, este recurso nos ha dado la posibilidad de incluir medidas orientativas a los padres y madres.

La estrategia ha aportado a la promoción de la seguridad de los niños y niñas al atender sus habilidades y debilidades en relación al miedo. Desde aquí coincidimos con la opinión de Ibarrola (2011) cuando afirma que interesarse por la emocionalidad de los niños y niñas y tomar en consideración sus sentimientos, hace que alcancen mayor seguridad en sus respuestas académicas y personales, así como que mejoren la autoestima al sentirse comprendidos y escuchados por el entorno que les rodea (Heras-Sevilla *et al.*, 2016).

Coincidimos también con Bisquerra (2016) cuando afirma que todos los profesionales que se ocupan de la educación deberían comprender que el desarrollo emocional es muy significativo en la vida del niño y la niña y puede influir ciertamente en su desempeño académico, social y personal. Como docentes, hay que hacernos a la idea de que el aprendizaje es algo eficaz que da sentido a la propia vida de nuestros estudiantes. Para ello debemos aceptar sus distintas respuestas afectivas y conectarles con sus propias experiencias, ofreciéndoles metaestrategias de actuación, provocando que se sientan seguros de sus actos. Una buena forma de atender el desarrollo emocional es crear un buen clima de aula, como dice González (2018), teniendo en cuenta los sentimientos que se alcanzan en las relaciones interpersonales que se establecen entre el alumnado y su guía o maestro.

El grupo de niños y niñas ha contemplado sus miedos y los del resto de compañeros sin reprimir sus emociones, iniciándose en un lenguaje emocional propio asignándole nombre a sus sensaciones, miedos y pesares. Lenguaje que, si sigue fortaleciéndose, le llevará a una comunicación asertiva ante cualquier situación complicada que se produzca a lo largo de su vida, a una tolerancia a la frustración y a una confianza en sus posibilidades personales ante situaciones sociales.

Teniendo en cuenta el ciclo educativo donde hemos aplicado este programa y las características de la clase donde hemos desarrollado el proyecto, nos podríamos plantear llevarlo a cabo para todo el ciclo de educación infantil, de manera global y conjunta. Esto es, establecer las particularidades de cada edad y cada aula, eligiendo determinadas emociones para cada curso, utilizando la ludoevaluación para valorar los progresos en el desarrollo emocional de los niños y niñas. El camino es largo y nos queda mucho por



trabajar; pero como afirma Bisquerra *et al.* (2015) la escuela no se puede ni debe quedarse al margen de este reclamo por la formación de ciudadanos empáticos, respetuosos de sí mismos, de los demás y de su entorno. Tal como lo afirmaba Aristóteles: «Educar la mente sin educar el corazón, no es educar en absoluto».

## Referencias

- Albendea, C., Bermúdez, M., & Pérez, C. (2016). Educando en positivo: aplicación de la inteligencia emocional en la escuela infantil. En J. Soler, L. Moreno, O. Chica, E. Pérez, & A. Martínez (Eds.), *Inteligencia emocional y bienestar II: reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones* (pp. 173-185). Ediciones Universidad San Jorge.
- Asprilla, O., Borjas, M., & Ricardo, C. (2019). Diseño de experiencias de ludoevaluación mediadas por las TIC para valorar las competencias ciudadanas. *Nodos y Nudos*, 6(46), 13-26. <https://doi.org/10.17227/nyn.vol6.num46-7884>
- Astorga, C., Rodríguez, J., Sada, S., Ricardo, I., Ricardo, C., & Borjas, M. (2017). Orientaciones pedagógicas para enriquecer las prácticas ludoevaluativas desde TIC en contextos universitarios. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (52), 57-76.
- Ávila, A., & Fullana, A. (2016). El miedo en el cerebro humano. *Mente & cerebro*, (78), 50-51.
- Aya, S. L., & García, C. I. (2020). El universo emocional en las interacciones parento-filiales: un acercamiento al estado del arte. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 18(1), 1-17. <https://doi.org/10.11600/1692715x.18106>
- Bernal, N. C., Esteban, S. S., & Ramírez, F. C. (2014). Estimulación de la inteligencia emocional como prevención del fenómeno *bullying* en alumnos víctimas. *International Journal of Developmental and Educational Psychology. Revista Infad de Psicología*, 6(1), 427-430. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v6.762>
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Síntesis.
- Bisquerra, R. (2016). *Educación emocional y bienestar*. Praxis.
- Bisquerra, R., Pérez, J., & García, E. (2015). *Inteligencia emocional en educación*. Síntesis.
- Blair, R. J. R., Leibenluft, E., & Pine, D. S. (2014). Conduct disorder and callous-unemotional traits in youth. *New England Journal of Medicine*, 371(23), 2207-2216. <https://doi.org/10.1056/nejmra1315612>
- Bolívar, M., Plata, A., & Wong, N. (2014). *Caracterización de la ludoevaluación en el grado de transición en una institución de carácter privado ubicada en el Distrito de Barranquilla-Atlántico* [Tesis de maestría no publicada]. Universidad del Norte.

- Borjas, M. (2013). *Ludoevaluación en la educación infantil: más que un requisito, un asunto serio*. Universidad del Norte.
- Borjas, M., Navarro-Lechuga, E., Puentes-Ospino, D., De la Cruz-García, J., Yepes-Martínez, J., Muñoz-Alvis, A., Montero, P., De La Hoz-Del Villar, K., Pérez-Moyano, Y., & Polo, J. (2019). Experiencias ludoevaluativas en el contexto universitario: la evaluación desde una comunidad de aprendizaje. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 10(1), 177-190. <https://doi.org/10.19053/20278306.v10.n1.2019.10021>
- Bunston, W. (2017). *Helping babies and children aged 0-6 to heal after family violence: A practical guide to infant-and child-led work*. Jessica Kingsley Publishers.
- Cardemil, C., & Román, M. (2014). La importancia de analizar la calidad de la educación en los niveles inicial y preescolar. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 7(1), 9-11.
- Caro, M. R. (2013). *El impacto emocional de la audiodescripción* [Tesis de doctorado, Universidad de Murcia]. Digitum: Repositorio Institucional de la Universidad de Murcia. <http://hdl.handle.net/10201/36475>
- Colmenero, V. C., García, P. Á. C., & Tendero, G. R. (2013). La dramatización como recurso didáctico para el desarrollo emocional: un estudio en la etapa de educación primaria. *Revista de Investigación Educativa*, 31(2), 410-410. <https://doi.org/10.6018/rie.31.2.164501>
- Cruz, P. (2014). Creatividad e Inteligencia Emocional (como desarrollar la competencia emocional, en Educación Infantil, a través de la expresión lingüística y corporal). *Historia y Comunicación Social*, 19(número especial), 107-118. [https://doi.org/10.5209/rev\\_HICS.2014.v19.44944](https://doi.org/10.5209/rev_HICS.2014.v19.44944)
- De Prada, C. V. (2015). *Análisis del proceso y resultados de un programa de educación emocional en la escuela* [Tesis doctoral, Universidad de La Coruña]. Repositorio Universidad Coruña. <http://hdl.handle.net/2183/15998>
- Díaz, Á., Díaz, E., & Rojas, K. J. (2014). Estrategias de lectura de cuentos de monstruos para favorecer el manejo del miedo en los niños de primaria. *Actualidades Pedagógicas*, (63), 61-81. <https://doi.org/10.19052/ap.2670>
- Esteban, A. (2015). *Relación familia-escuela: estudio descriptivo derivado de una experiencia de investigación-acción en el aula* [Tesis doctoral, Universidad de Valladolid]. UvaDOC. <https://doi.org/10.35376/10324/16296>
- Failache, E., & Katzkowicz, N. (2019). Desarrollo infantil en Uruguay: una aproximación a sus determinantes. *Revista Desarrollo y Sociedad*, (83), 55-104. <https://doi.org/10.13043/dys.83.2>

- Farto-López, C. (2016). Jugando con el miedo. *Revista Padres y Maestros. Journal of Parents and Teachers*, (368), 43-46. <https://doi.org/10.14422/pym.i368.y2016.007>
- Filella, G., Pérez, N., Agulló, M. J., & Oriol, X. (2014). Resultados de la aplicación de un programa de educación emocional en educación primaria. *Estudios sobre Educación*, 26, 125-147. <https://doi.org/10.15581/004.26.125-147>
- Flores, K., & Malpartida, G. (2018). Programa de responsabilidad social basado en el voluntariado estudiantil para la mejora de la responsabilidad social universitaria. *Revista Científica Da Vinci*, 1(1), 8-17.
- Franco, A. M. (2013). Reconocimiento de emociones: vínculos con la historia afectiva y la interacción social en niños y niñas en edad preescolar. *Revista de Psicología Gepu*, 4(1), 1-210.
- Frijda, N. (1993). The place of appraisal in emotion. *Cognition and Emotion*, 7, 357-387. <https://doi.org/10.1080/02699939308409193>
- González, R. C., & Berrocal, P. F. (2016). Programas para enseñar la inteligencia emocional en las escuelas: ideas para una adecuada implementación. *Revista Padres y Maestros*, (368), 11-17. <https://doi.org/10.14422/pym.i368.y2016.002>
- González, V. (2018). Miedos de los niños. Ayudarles a superar sus temores. Miedos infantiles según la edad del niño. *Connishijos*. <http://cort.as/-NRVd>
- Gordillo, M., Ruíz, M., Sánchez, S., & Calzado, Z. (2016). Clima afectivo en el aula: vínculo emocional maestro-alumno. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 195-201. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2016.n1.v1.273>
- Gordillo, F., Pérez, M. Á., Mestas, L., Salvador, J., Arana, J. M., & López, R. M. (2015). Diferencias en el reconocimiento de las emociones en niños de 6 a 11 años. *Acta de Investigación Psicológica*, 5(1), 1846-1859. [https://doi.org/10.1016/S2007-4719\(15\)30005-3](https://doi.org/10.1016/S2007-4719(15)30005-3)
- Gutiérrez, A., & Moreno, P. (2011). *Los niños, el miedo y los cuentos: cómo contar cuentos que curan*. Desclée De Brouwer.
- Hancock, D. R., & Algozzine, B. (2017). *Doing case study research: A practical guide for beginning researchers*. Teachers College Press.
- Heras-Sevilla, D., Cepa-Serrano, A., & Lara-Ortega, F. (2016). Desarrollo emocional en la infancia: un estudio sobre las competencias emocionales de niños y niñas. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 67-73. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2016.n1.v1.217>
- Hurtado, A. F. (2015). Antropología del miedo. *Revista de Ciencias Sociales*, 3(2), 262-275. <https://doi.org/10.17502/m.rcs.v3i2.90>
- Ibarrola, B. (2011). *Cómo educar las emociones de nuestros hijos*. Fundación de Ayuda contra la Drogadicción.

- Jarque, J. (2015, 4 de enero). Cómo actuar frente al miedo de los niños. *Familia y Cole*. <http://cort.as/-NRV4>
- Lara, M. R., Rodríguez, T., Martínez, A. E., & Piqueras, J. A. (2017). Relación entre el *bullying* y el estado emocional y social en niños de educación primaria. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 4(1), 1-13.
- Lazarus, R. S. (1991). Progress on a cognitive-motivational-relational theory of emotion. *American Psychologist*, 46(8), 819-834. <https://doi.org/10.1037/0003-066x.46.8.819>
- Longboat, D. R., Kulnieks, A., & Young, K. (2019). Developing curriculum through engaging oral stories. En K. R. Llewellyn & N. Ng-A-Fook (Eds.), *Oral history, education, and justice: Possibilities and limitations for redress and reconciliation*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315179278-11>
- López-Cassà, E. (2011). *Educación de las emociones en la infancia (de 0 a 6 años): reflexiones y propuestas prácticas*. Wolters Kluwer.
- Martínez, E. M., & Quintero-Mejía, M. (2016). Base emocional de la ciudadanía: narrativas de emociones morales en estudiantes de noveno grado. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(1), 301-313.
- Maureira, F. C. (2011). Emociones biológicas y sociales. *Revista Gaceta de Psiquiatría Universitaria*, 7(2), 183-189.
- McNamara, C. (2017). *General Guidelines for Conducting Research Interviews*. Free Management Library.
- Morales, M. C. (2019). El pasaporte de mi libro viajero. *Infancia: educar de 0 a 6 años*, (174), 33-36.
- Moser, A., & Korstjens, I. (2018). Series: Practical guidance to qualitative research. Part 3: Sampling, data collection and analysis. *European Journal of General Practice*, 24(1), 9-18. <https://doi.org/10.1080/13814788.2017.1375091>
- Muñoz, A. S., Serrano, R. M., & Urbieta, C. T. (2016). La autoestima infantil, la edad, el sexo y el nivel socioeconómico como predictores del rendimiento académico. *Revista de Investigación en Educación*, 14(1), 33-66.
- Nievas, F. (2014). Miedos: ¿cuál es el peligro? *Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad*, 6(16), 56-65.
- Ramírez, E. R. S., & Hervis, E. E. (2019). El método estudio de caso y su significado en la investigación educativa. En *Procesos formativos en la investigación educativa: diálogos, reflexiones, convergencias y divergencias* (pp. 203-222). Red de Investigadores Educativos Chihuahua.

- Ridgeway, D., Waters, E., & Kuczaj II, S. A. (1985). Acquisition of emotion descriptive language: Receptive and productive vocabulary norms for ages 18 months to 6 years. *Developmental Psychology*, 21(25), 901-908. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.21.5.901>
- Ruíz, M. T. S., Rojas, M. A. M., & Rodríguez, M. N. (2017). Fortalecimiento de la creatividad en la educación preescolar orientado por estrategias pedagógicas basadas en el arte y la literatura infantil. *Zona Próxima*, (26), 61-81. <https://doi.org/10.14482/zp.26.10213>
- Stake, R. E. (2005). *Investigación con estudio de casos*. Morata.
- Timmermann, F. (2015). Miedo, emoción e historiografía. *Revista de Historia Social y de las Mentalidades*, 19(1), 159-177.
- Uriz, N., Armentia, M., Belarra, R., Carrascosa, E., Fraile, A., Olangua, P., & Palacio, A. (2018). El desarrollo psicológico del niño de 3 a 6 años. *Dokumen*. <http://cort.as/-NRW4>
- van Hulle, C. A., Moore, M. N., Lemery-Chalfant, K., Goldsmith, H. H., & Brooker, R. J. (2017). Infant stranger fear trajectories predict anxious behaviors and diurnal cortisol rhythm during childhood. *Development and Psychopathology*, 29(3), 1119-1130. <https://doi.org/10.1017/S0954579417000311>
- White, S. F., Briggs-Gowan, M. J., Voss, J. L., Petitclerc, A., McCarthy, K., R. Blair, R. J., & Wakschlag, L. S. (2016). Can the fear recognition deficits associated with callous-unemotional traits be identified in early childhood? *Journal of Clinical and Experimental Neuropsychology*, 38(6), 672-684. <https://doi.org/10.1080/13803395.2016.1149154>