



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

**FACULTAD DE PSICOLOGÍA, EDUCACIÓN Y COMUNICACIÓN
CARRERA DE EDUCACIÓN**

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN

TEMA:

**Emociones en Juego: Fortalecimiento de la regulación emocional ante situaciones de
emergencia en Educación Inicial**

AUTOR (ES):

Bustos Chilan, Estefania Esperanza

**Proyecto de Investigación e Innovación previo a la obtención del título de Licenciada en
Ciencias de la Educación**

TUTOR:

Lic. Bernarda Franco, Ph.D.

**Guayaquil, Ecuador
20 de agosto del 2026**



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

**FACULTAD DE PSICOLOGÍA, EDUCACIÓN Y COMUNICACIÓN
CARRERA DE EDUCACIÓN**

CERTIFICACIÓN

Certificamos que el presente proyecto de investigación e innovación, fue realizado en su totalidad por **Bustos Chilán, Estefanía Esperanza**, previo a la obtención del título de **Licenciada en Ciencias de la Educación**.

TUTOR (A)

f. Bernarda Franco

Lic. Bernarda Franco, Ph.D.

DIRECTOR DE LA CARRERA

f. _____

Lcda. Cabrera Andrade, María Luisa, Mgtr.

Guayaquil, a los 20 días del mes de agosto del 2026



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

**FACULTAD DE PSICOLOGÍA, EDUCACIÓN Y COMUNICACIÓN
CARRERA DE EDUCACIÓN**

DECLARACIÓN DE RESPONSABILIDAD

Yo, Bustos Chilan, Estefania Esperanza

DECLARO QUE:

El Proyecto de Investigación e Innovación, **Emociones en Juego: Fortalecimiento de la regulación emocional ante situaciones de emergencia en Educación Inicial** previo a la obtención del título de **Licenciada en Ciencias de la Educación**, ha sido desarrollado respetando derechos intelectuales de terceros conforme las citas que constan en el documento, cuyas fuentes se incorporan en las referencias o bibliografías. Consecuentemente este trabajo es de mi total autoría.

En virtud de esta declaración, me responsabilizo del contenido, veracidad y alcance del Proyecto de Investigación e Innovación referido.

Guayaquil, a los 20 del mes de agosto del 2026

**EL AUTOR (A)
(Firma)**

f. _____
Bustos Chilan, Estefania Esperanza



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

**FACULTAD DE PSICOLOGÍA, EDUCACIÓN Y COMUNICACIÓN
CARRERA DE EDUCACIÓN**

AUTORIZACIÓN

Yo, Bustos Chilán, Estefanía Esperanza

Autorizo a la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil a la publicación en la biblioteca de la institución del Proyecto de Investigación e Innovación, **Emociones en Juego: Fortalecimiento de la regulación emocional ante situaciones de emergencia en Educación Inicial**, cuyo contenido, ideas y criterios son de mi exclusiva responsabilidad y total autoría.

Guayaquil, a los 20 días del mes de agosto del 2026

**EL (LA) AUTOR(A):
(Firma)**

f. _____
Bustos Chilán, Estefanía Esperanza



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

**FACULTAD DE PSICOLOGÍA, EDUCACIÓN Y COMUNICACIÓN
CARRERA DE EDUCACIÓN**

REPORTE COMPILATIO

NOMBRE DE LA ESTUDIANTE: Bustos Chilán, Estefania Esperanza

FECHA DEL REPORTE: 14 de agosto del 2026

TÍTULO: Emociones en Juego: Fortalecimiento de la regulación emocional ante situaciones de emergencia en Educación Inicial



Analysis report

Compilatio Magister+ | UCSG-EC- Universidad Católica de Santiago de Guayaquil

Estefanía Bustos Chilán Proyecto de Investigación e Innovación Editado
ID : f1c32c6e934a1d0e350bb0bd5ca7193b667cae32

0%
Suspicious texts

File name : Estefanía Bustos Chilán Proyecto de Investigación e Innovación Editado.txt
Original file size : 18.12 MB
Number of words : 14,465

Submitter : Bernarda de Lourdes Franco Dueñas
Submission date : August 14, 2026
Upload type : Interface
analysis end date : August 14, 2026

Summary (section 1/3)

Location of suspect texts in the document :



Included in the suspicious text score :



Similarities

Passages with similarities to sources found in different collections.

0%

f. _____

Bustos Chilán, Estefania Esperanza

f. _____

Lcda. Franco Dueñas, Bernarda de Lourdes, PhD.

AGRADECIMIENTO

En primer lugar, agradezco a Dios por brindarme la fortaleza, sabiduría y perseverancia necesaria para culminar esta etapa de mi vida. Gracias por acompañarme en cada desafío y permitirme alcanzar una meta que representa el resultado de años de esfuerzo y dedicación.

A mi madre, Mgtr. Sara Chilan, por ser mi apoyo incondicional durante todo este proceso. Gracias por creer en mí, por acompañarme en cada decisión, por sostenerme en los momentos difíciles y por impulsarme a seguir adelante cuando las circunstancias parecían complicarse. Este logro también es suyo.

A mi tutora y a todas las personas que hicieron posible el desarrollo de este trabajo de titulación, por su orientación, paciencia, disposición y acompañamiento durante cada etapa del proceso. Sus aportes fueron fundamentales para lograr la culminación de este proyecto.

Finalmente, agradezco a todas las personas que, de una u otra manera, aportaron a mi formación y estuvieron presentes durante este proceso. Cada palabra de aliento, cada enseñanza y cada gesto de apoyo tuvo un significado especial y formó parte de este logro.

A todos, mi más sincero agradecimiento.

DEDICATORIA

Dedico este logro a Dios, por ser mi guía y mi fortaleza, y por hacer posible que este sueño se convirtiera en realidad. Gracias por guiarme en cada paso, brindarme sabiduría y fe, y darme la oportunidad de alcanzar esta meta.

A mi madre, Sara Chilan, por sus sacrificios silenciosos, su amor incondicional y por ser mi mayor inspiración. Gracias por acompañarme en cada etapa de mi vida y por ser ese refugio al que siempre puedo volver.

A mi Rocky, por acompañarme en cada parte de este proceso. Su presencia estuvo conmigo en los días más difíciles y su cariño me recordó que, incluso en los momentos de soledad, nunca estuve sola.

A mis docentes de la Facultad de Educación de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, por compartir sus conocimientos y contribuir a mi formación profesional y humana.

A mis amigos y a todas las personas que compartieron conmigo este camino universitario, por las risas, los aprendizajes, el apoyo mutuo y la compañía sincera que hicieron de esta etapa una experiencia inolvidable.

Y a todas aquellas experiencias que marcaron mi camino, por cada enseñanza, cada desafío y cada momento que contribuyó a mi crecimiento. Gracias por recordarme que todo sacrificio tiene su recompensa y que cada experiencia, incluso aquellas que quedaron atrás, formó parte del camino que me llevó hasta aquí.

Con todo mi amor y eterna gratitud,

Estefania Bustos.

Índice General

Índice General.....	VIII
Índice De Tablas	X
Índice De Figuras.....	XI
Resumen	XII
Introducción	2
<i>Planteamiento del Problema</i>	<i>4</i>
<i>Contexto y problema educativo</i>	<i>4</i>
<i>Preguntas de investigación.....</i>	<i>6</i>
Pregunta Principal.....	6
Preguntas Secundarias.....	6
<i>Objetivos del Proyecto.....</i>	<i>7</i>
Objetivo General	7
Objetivos Específicos.....	7
<i>Justificación.....</i>	<i>7</i>
<i>Matriz breve de coherencia</i>	<i>8</i>
<i>Marco Teórico</i>	<i>9</i>
<i>Definición de regulación emocional</i>	<i>9</i>
<i>Desarrollo socioemocional en niños de educación inicial</i>	<i>10</i>
<i>Tipos de emociones y su manifestación en la infancia</i>	<i>12</i>
<i>Estrategias pedagógicas para el manejo de emociones</i>	<i>14</i>
<i>Importancia del entorno seguro y regulador en el aula</i>	<i>15</i>
Situaciones de emergencia en el aula	16
Definición y clasificación de emergencias (naturales, accidentales, de seguridad)	16
Reacciones comunes de los niños ante emergencias	18
Regulación emocional en contextos de emergencia	19
<i>Estrategias de regulación emocional en la infancia</i>	<i>19</i>
<i>Programas y protocolos de intervención emocional ante emergencias.....</i>	<i>20</i>
<i>Evidencia empírica: estudios de caso y revisiones recientes</i>	<i>20</i>
<i>Factores que influyen en la regulación emocional</i>	<i>21</i>
Factores individuales: temperamento, edad y experiencias previas	21
Factores familiares y socioemocionales.....	21
Buenas prácticas y recomendaciones.....	22
Estrategias preventivas y educativas	22
Herramientas y recursos didácticos para el manejo emocional	23

Capacitación docente y protocolos institucionales	23
Diseño metodológico.....	24
<i>Entrevistas a Docentes</i>	27
<i>Observaciones Áulicas</i>	35
Triangulación de la información	42
<i>Propuesta de innovación educativa</i>	44
<i>Actividades de Innovación</i>	49
<i>Evaluación de la propuesta</i>	70
<i>Cronograma de la Propuesta</i>	78
Conclusiones	80
Recomendaciones	81
Referencias.....	83
ANEXOS.....	87

Índice De Tablas

Tabla 1	<i>Matriz Breve de Coherencia</i>	8
Tabla 2	<i>Diseño Metodológico</i>	24
Tabla 3	Entrevista a Docentes de Centro de Educación Inicial	28
Tabla 4	<i>Tabla Final de Observación áulica</i>	36
Tabla 5	<i>Diagnóstico de resultados</i>	42
Tabla 6	<i>Propuesta de Innovación Educativa</i>	45
Tabla 7	<i>Tabla general de actividades de innovación - Situaciones de Emergencia</i>	49
Tabla 8	<i>Tabla de Actividades de Innovación - Emoción Miedo</i>	53
Tabla 9	<i>Actividad para la emoción - Tristeza</i>	57
Tabla 10	<i>Tabla de Actividades de Innovación - Emoción Ansiedad</i>	60
Tabla 11	<i>Tabla de Actividades de Innovación - Emoción Frustración</i>	63
Tabla 12	<i>Tabla de Actividades de Innovación - Emoción Ira</i>	67
Tabla 13	<i>Tabla de Evaluación de la propuesta</i>	70
Tabla 14	<i>Cronograma de las actividades del proyecto</i>	78

Índice De Figuras

Figura 1 <i>Tarjetas de las emociones</i>	87
Figura 2 <i>Semáforo de las emociones</i>	87
Figura 3 <i>Cuento: Emi, el pirata que tenía miedo</i>	88
Figura 4 <i>Cuento: Aventura de Bruno: El Oso que Superó sus Miedos</i>	89
Figura 5 <i>Peluche de oso</i>	90
Figura 6 <i>Títere de dedo con material de fieltro de oso miedoso</i>	90
Figura 7 <i>Manta y cojín</i>	91
Figura 8 <i>Burbujas</i>	91
Figura 9 <i>Pañuelos de colores</i>	92
Figura 10 <i>Caja de tesoro</i>	92
Figura 11 <i>Pelotas antiestrés con textura</i>	93
Figura 12 <i>Plumas de colores</i>	93
Figura 13 <i>Pompones grandes de colores</i>	94
Figura 14 <i>Espejos irrompibles</i>	95
Figura 15 <i>Cinta adhesiva de colores</i>	95
Figura 16 <i>Aros de plástico</i>	96
Figura 17 <i>Bolsa de semillas</i>	96
Figura 18 <i>Medallas de cartulina</i>	97
Figura 19 <i>Monstruo de foami</i>	97
Figura 20 <i>Pelotas suaves de colores</i>	98

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo diseñar una propuesta de innovación educativa para fortalecer la regulación emocional de los niños de Educación Inicial ante situaciones de emergencia mediante actividades lúdicas. El estudio se desarrolló desde un enfoque cualitativo, con alcance descriptivo y un diseño orientado al diagnóstico y a la elaboración de una propuesta de innovación. La población analizada estuvo constituida por el profesorado y los niños y niñas del Centro de Educación Inicial Célestin Freinet, de los que se consideró para muestra a cuatro profesores y diez niños de 1 a 3 años, respectivamente. Para la recogida de información se combinan la observación directa y la entrevista semiestructurada, para lo que se utilizaron como instrumentos de recogida dos instrumentos diferentes, una ficha de observación con escala de Likert y una guía de entrevista. Los resultados evidencian aspectos tales como que las profesoras entienden el concepto de seguridad física y el protocolo de actuación, aunque dicho conocimiento es limitado en cuanto a las estrategias del manejo emocional del niño y la niña cuando se han producido las emergencias y su posterior gestión. También se identificaron las respuestas emocionales de los niños y niñas que más se repiten, como son el miedo, el llanto, la ansiedad o la búsqueda de la figura adulta. Por último, se concluyó que el trabajo y la implementación de estrategias lúdicas favorecerían el fortalecimiento de la regulación emocional y complementan las acciones de seguridad trabajadas en Educación Inicial.

Palabras Clave: *regulación emocional, educación inicial, gestión de emergencias, estrategias lúdicas, autorregulación emocional.*

Introducción

Las situaciones de emergencia que puedan darse en el interior de las instituciones educativas suponen un reto para la comunidad escolar, en especial para aquellas de Educación Inicial, en las que los niños continúan desarrollando sus propias habilidades para identificar, expresar y regular sus emociones. A pesar de que los protocolos de la institución priorizan la protección física, no deben desestimarse las actuaciones emocionales que pueden ser visibilizadas en los niños, tales como el miedo, la angustia, el llanto o la confusión, ya que éstas pueden influir tanto en su bienestar emocional como en el hecho de poder continuar adelante los procesos de aprendizaje. En este marco, reforzar la regulación emocional desde edades tempranas constituye una necesidad educativa en la medida que favorece unos ambientes escolares más seguros y la atención integral de la infancia.

Diferentes estudios consultados dentro del marco de esta investigación hacen hincapié en que el acompañamiento emocional del docente resulta imprescindible tanto durante como después de la situación de emergencia. Igualmente, enfatizan que las estrategias lúdicas, la enseñanza emocional, las rutinas de seguridad adaptadas a la edad y la participación activa del docente son estrategias que favorecen el desarrollo de las habilidades de autorregulación en los niños. No obstante, la revisión teórica también mostró que una parte considerable de las acciones puestas en marcha dentro del ámbito educativo están todavía centradas en lo que hace referencia a la seguridad física y a cumplir con los protocolos de evacuación, mientras menos se ha atendido el componente de la gestión de las emociones en situaciones de emergencia, y en particular en primera infancia, lo cual resulta justificado que desarrolláramos una propuesta pedagógica que tenga en cuenta ambos componentes.

En relación con esta problemática, el presente trabajo tuvo como finalidad diseñar una propuesta de innovación que hemos titulado Emociones en Juego: Fortalecimiento de la regulación emocional frente a situaciones de emergencia en Educación Inicial, dirigida a contribuir en la regulación de las emociones de los niños a partir de actividades lúdicas, que

hayan sido adaptadas a sus niveles evolutivos; para lo cual nos hemos planteado, por un lado, identificar las causas más frecuentes de los accidentes que pueden aparecer en el aula de Nivel Inicial, la forma de ver la preparación y formación que tienen los docentes para la gestión emocional de los alumnos y alumnas en situaciones de emergencia, y por último, las reacciones emocionales más comunes de los niños. Los objetivos han guiado el proceso de investigación y han permitido sustentar el diseño de la propuesta de innovación.

La investigación se realizó desde un enfoque cualitativo y de carácter descriptivo, permitiendo llevar a cabo una comprensión adecuada de las experiencias de los docentes y una comprensión de las respuestas emocionales de los niños en su propio contexto, a partir de entrevistas y observaciones de situaciones áulicas. Desde esa perspectiva, el estudio no ha buscado comprobar las relaciones de causalidad ni contrastar hipótesis estadísticas, sino comprender una realidad educativa determinada con la finalidad de proposiciones de estrategias de intervención que cualificaran las necesidades halladas.

Finalmente, este trabajo ha contribuido con una propuesta de innovación sustentada en una batería de actividades lúdicas orientadas a favorecer la identificación, la expresión y la regulación de las emociones antes, durante y después de las situaciones de emergencia. Su aportación teórica ha consistido en profundizar la comprensión de la regulación emocional como un elemento más en la gestión del riesgo en Educación Inicial, mientras que su aportación práctica ha estado dirigida a ofrecer herramientas pedagógicas que contribuyan al trabajo docente, al bienestar socioemocional de los niños, así como que reviertan en la creación de ambientes la comprensión de la regulación emocional como un componente complementario a la gestión del riesgo en Educación Inicial, mientras que su aporte práctico se orientó a proporcionar herramientas pedagógicas que contribuyan al trabajo docente, al bienestar socioemocional de los niños y al fortalecimiento de ambientes educativos más seguros e integrales.

Planteamiento del Problema

Contexto y problema educativo

En las instituciones educativas pueden ocurrir accidentes de distinto tipo, que afectan la estabilidad emocional de los estudiantes, y también de los docentes. Lamentablemente no siempre las instituciones saben cómo manejar los accidentes, ya sea para prevenirlos o para ofrecer contención emocional a los afectados. Para confirmar este problema se muestran casos reales de accidentes ocurridos dentro de distintas instituciones educativas, tanto a nivel nacional como internacional.

La situación es preocupante tanto a nivel local como en el ámbito internacional: desde explosiones en ferias de ciencias en colegios hasta fallecimientos de niños en clases de educación física. Así tenemos el caso de un menor de una escuela de Nezahualcóyotl en México. El estudiante salió a su clase de Educación Física, y le informó al docente que le dolía el estómago, lo llevaron a una escalera cercana, donde se desvaneció. La escuela activó el protocolo de emergencia, llamaron a los servicios médicos y al tratar de darle los primeros auxilios, comprobaron que ya había fallecido (García, 2025).

En cambio en Argentina, tal como lo relata Herman (2025) en un experimento con fuego durante la feria de ciencias, se generó una llamarada que alcanzó a varios estudiantes, un joven de 16 años se prendió en fuego totalmente, mientras otros tres alumnos corrieron con la ropa en llamas. La feria fue suspendida inmediatamente, y la escuela fue evacuada; todos los estudiantes accidentados fueron trasladados a una casa de salud. Desde el Ministerio de Educación, se señaló que se estaba elaborando un protocolo para implementar en ferias de ciencias o experimentos, de esta forma se reducen los accidentes o siniestros.

Otro hecho trágico que evidencia la vulnerabilidad de los centros educativos iniciales ocurrió en septiembre del 2025 en Richmond Hill, Ontario, Canadá, según informa Yahoo Noticias (2025). Una camioneta deportiva atravesó la ventana de la First Roots Early Education Academy poco antes de la hora de recogida, causando la muerte de un niño de un año y medio y dejando heridos a otros seis menores con edades entre 18 meses y tres años,

uno de ellos en estado crítico, además de tres miembros del personal. La policía comunicó que el vehículo estaba en el parking y, por motivos aún desconocidos, colisionó con la parte frontal del local; el conductor de unos 70 años fue detenido y no se considera un hecho intencionado. En el momento del hecho, había 96 niños dentro del inmueble y el conjunto de la escena fue definido como un caos, siendo visibles, por ejemplo, ciertas sillas pequeñas más allá de la ventana quebrada.

Tal como apunta Bustán (2023), los siniestros en época escolar aumentan en un 74,5%, en el período que abarca de agosto 2021 a julio 2022, lo que pone en lectura la extensión del riesgo al que están expuestos los escolares en sus áreas de aprendizaje. Las caídas más frecuentes son: fractura de brazo en un 70%, caídas y golpes que suman el 23,5% y los esguinces el 4.86%.

En Guayaquil se dio cuenta de un estudiante que tuvo una caída desde una viga del techo de la cancha de la unidad educativa. El estudiante se situó arriba en el techo para rescatar un zapato que había lanzado un compañero, pero una vez quedando colgado a una altura de 10 metros, comenzó a hacer fuerza con los brazos para no caer, pero no lo pudo evitar y cayó pero no lo logró y se desplomó en el suelo, provocando la tensión de todos los presentes. Cuando acudieron los paramédicos ante la llamada a ECU 911, informaron que el joven había sufrido un politraumatismo (Redacción Vistazo, 2024).

Armijo (2024) señala que “un niño de 4 años terminó en coma tras caer de un juego infantil en una escuela del sur de Guayaquil” (párr.1). El niño cayó de una resbaladera, la mamá se lo llevó a casa donde se quedó dormido, pero se despertó llorando, y fue trasladado a un hospital, donde le diagnosticaron una fractura de cráneo, y cayó en estado de coma irreversible.

En Guayaquil también ocurrió otro accidente irreversible cuando una estudiante de Tercero de Bachillerato falleció el 5 de julio de 2024 tras sufrir una caída al salir del aula de su colegio ubicado en el suburbio. El Ministerio de Educación informó que la joven de 17 años se desvaneció y esto provocó que se golpeará la cabeza en el suelo, resultando en su fallecimiento (Ecuavisa, 2024).

Aunque existen referencias sobre los accidentes más comunes en las escuelas y algunas guías sobre cómo abordar situaciones críticas en el aula, en el nivel inicial se observa que no se cuenta con estrategias adecuadas para manejar el impacto emocional de estos eventos. Los docentes, en muchos casos, cuentan con formación insuficiente en educación emocional, y el enfoque tradicional centrado en lo cognitivo ha dejado de lado la importancia de desarrollar habilidades socioemocionales en los pequeños. Esta realidad se traduce en que ante una emergencia, los niños presentan llanto, ansiedad o conductas disruptivas, tienen dificultad para retomar sus actividades, se genera un clima de aula inestable y se ve afectado su proceso de aprendizaje, limitando también el desarrollo de su autonomía emocional.

Preguntas de investigación

Pregunta Principal

¿Qué estrategias pueden fortalecer la regulación emocional en niños de nivel inicial que presencian situaciones de emergencia en el aula?

Preguntas Secundarias

- ¿Cuáles son las principales causas de los accidentes que surgen en el salón de clases de Nivel Inicial?
- ¿Cuál es el nivel de preparación y formación de los docentes de educación inicial en el manejo emocional de los estudiantes durante situaciones de emergencia?
- ¿Cuáles son las reacciones emocionales más frecuentes en niños de 3 a 5 años ante un evento crítico en el aula?

Objetivos del Proyecto

Objetivo General

Proponer estrategias para fortalecer la regulación emocional en niños de nivel inicial que presencian situaciones de emergencia en el aula.

Objetivos Específicos

- Distinguir las principales causas de los accidentes que surgen en el salón de clases de Nivel Inicial.
- Identificar el nivel de preparación y formación de los docentes de educación inicial en el manejo emocional de los estudiantes durante situaciones de emergencia.
- Examinar las reacciones emocionales más frecuentes en niños de 1 a 3 años ante un evento crítico en el aula.

Justificación

La presente investigación se realiza porque se reconoce que las situaciones de emergencia en el aula son un riesgo constante para los niños de educación inicial, es así que existen datos sobre la frecuencia de siniestros escolares que aumentaron en un 74,5% entre agosto 2021 y julio 2022 (Bustán, 2023), pero en el nivel inicial no se cuenta con estrategias adecuadas para manejar su impacto emocional.

Los docentes en muchos casos, tienen formación insuficiente en educación emocional y el enfoque tradicional centrado en lo cognitivo ha dejado de lado el desarrollo de habilidades socioemocionales en los estudiantes. Esta realidad provoca que ante emergencias, los niños presenten llanto, ansiedad o conductas disruptivas, tengan dificultad para retomar actividades, se genere un clima de aula inestable y se vea afectado su aprendizaje.

Por ello, a través de este trabajo se identificarán las principales causas de los accidentes en salones de inicial, se evaluará el nivel de preparación de los docentes en manejo emocional durante emergencias y se examinarán las reacciones más frecuentes en

niños de 3 a 5 años. Esto permitirá diseñar estrategias lúdicas que fortalezcan su regulación emocional, abordando la problemática desde un enfoque práctico y adaptado a las necesidades de esta población.

Matriz breve de coherencia

Use frases concretas. Esta matriz ayuda a comprobar que el proyecto tiene consistencia interna.

Tabla 1

Matriz Breve de Coherencia

Problema Central	Pregunta Principal	Objetivo General	Propuesta de Innovación
Deficiente regulación emocional en niños del Sub nivel inicial ante situaciones imprevistas en el aula.	¿Qué estrategias pueden fortalecer la regulación emocional en niños del subnivel inicial que presencian situaciones de emergencia en el aula?	Proponer estrategias para fortalecer la regulación emocional en niños de nivel inicial que presencian situaciones de emergencia en el aula.	Diseño de estrategias lúdicas para la regulación emocional de niños en Subnivel Inicial.

Nota. Información sobre la Matriz breve de Coherencia.

Marco Teórico

Definición de regulación emocional

La regulación emocional constituye uno de los constructos más relevantes dentro de la psicología del desarrollo y la salud mental. Según lo expuesto por Gómez (2024), la regulación de emociones es un proceso fundamental que permite a los seres humanos gestionar, modificar y controlar las emociones para afrontar las demandas del día a día, para alcanzar fines o metas y para obtener bienestar psicológico. Este proceso de regulación no se limita al mero hecho de sentir, sino que implica la posibilidad de incidir activamente en la duración e intensidad de las emociones, sean estas placenteras o no, impulsando el bienestar de uno mismo y también el bienestar de los otros.

Las emociones son respuestas que son efímeras y tardan en ejecutarse internamente, pero pueden ejecutarse a partir de sensaciones físicas, alteraciones del tono anímico, pensamientos y ejecuciones conductuales específicas. La función de las emociones es fundamental: advertir el entorno e incitar a la acción. Por ejemplo, el miedo se encarga de advertir ante peligros, la tristeza incita a pedir ayuda y la alegría ofrece la posibilidad de crear un nexo con los demás.

Ekman (2024) reconoció siete emociones humanas universales: felicidad —satisfacción por la satisfacción de alguna necesidad biológica o social—, tristeza, miedo, sorpresa, asco, ira y desprecio. La regulación emocional posibilita, entre otras cosas, reducir la intensidad de emociones como la ira para evitar reacciones desproporcionadas que puedan afectar negativamente las relaciones interpersonales.

Gómez (2024) enfatiza que la regulación emocional no es un proceso aislado; el organismo tiende a autorregularse de forma automática buscando un estado de equilibrio. Las reacciones ante una emoción pueden modificar su propia intensidad, lo que evidencia la naturaleza dinámica y circular de este proceso. La capacidad de regular las emociones se relaciona directamente con una mejor salud mental, relaciones más satisfactorias y un rendimiento efectivo en diversas áreas de la vida. Asimismo, contribuye a una mayor

resiliencia ante el estrés, una comunicación más efectiva, toma de decisiones informadas y un bienestar general.

Según Gómez (2024) la regulación emocional puede operar como un proceso individual, donde cada persona utiliza mecanismos internos algunos automáticos y otros intencionales, o bien como un proceso social. La correlación es la interacción y la cooperación con los demás. Es especialmente importante en los primeros años de vida en tanto en cuanto los bebés son dependientes de las personas que cuidan de ellos para modular sus estados emocionales. La correlación es el apoyo y la validación de las emociones, es la conexión emocional y la preparación de las relaciones interpersonales, siendo necesaria en momentos en los que la persona tiene problemas para referirse a su propia regulación.

Desde el punto de vista neurobiológico, Goleman (1995) establece que la inteligencia emocional es la capacidad de conocer los sentimientos propios y ajenos, de motivar y manejar adecuadamente las emociones a nivel personal y en las relaciones personales. Este modelo teórico fue el primero para llegar a concluir que la regulación emocional es no solo una habilidad individual sino también una competencia educacional y que puede ser desarrollada a lo largo de toda la vida. La inteligencia emocional permite tomar conciencia de las propias emociones, tolerar presiones y frustraciones, trabajar en equipo y adoptar actitudes empáticas, elementos esenciales en contextos educativos y especialmente en situaciones de emergencia.

Desarrollo socioemocional en niños de educación inicial

El desarrollo socioemocional en la infancia es un proceso complejo y multidimensional que se inicia desde el momento del nacimiento. Smith (2025) señala que es el proceso a través del cual un niño aprende a reconocer los sentimientos ajenos y los propios, y establece una base emocional sólida que le permite construir relaciones consigo mismo y con los demás. Para que los niños desarrollen habilidades esenciales como la cooperación, la capacidad de seguir instrucciones, el autocontrol y la atención, necesitan poseer previamente habilidades socioemocionales que actúen como cimientos de su desarrollo integral.

Icare (s.f.) define el desarrollo socioemocional en la infancia, desde el nacimiento hasta los cuatro años, como el avance en habilidades y competencias vinculadas con la comprensión y el manejo de las emociones, la creación de relaciones y la interacción social. Este desarrollo resulta esencial para el bienestar general y el éxito en futuras relaciones sociales, ya que la confianza, la seguridad, la amistad, el afecto, la risa, etc. son parte de este desarrollo que se va desarrollando y consolidando a partir de la calidad de la relación que el niño establece con las figuras principales de cuidado desde los primeros meses de vida.

Smith (2025) remarca que el desarrollo socioemocional de un niño es tan relevante como el desarrollo cognitivo y físico y que los niños no llegan al mundo con estas habilidades ya preparadas. La responsabilidad de enseñar y fomentar estas destrezas recae en padres, cuidadores y educadores. El desarrollo socioemocional otorga a los niños un entendimiento de quiénes son en el contexto social, cómo aprenden, y les facilita formar relaciones significativas. Esto los motiva a expresarse, establecer conexiones y, sobre todo, les ayuda a gestionar conflictos, incrementar su autoestima y alcanzar sus objetivos personales y académicos.

Icare (s.f. párr. 5) describe los hitos del desarrollo de lo socioemocional desde el nacimiento hasta los seis meses. En el periodo de 0 a 3 meses, se presentan la construcción del apego primario hacia los cuidadores, la expresión de emociones básicas como la alegría, la angustia y la curiosidad a través de los llantos, los balbuceos y las expresiones faciales, y el comienzo de los vínculos sociales precoces a través del contacto ocular, las sonrisas y las respuestas a las interacciones del cuidador. Entre los 4 y 6 meses, aparece la sonrisa social en respuesta a interacciones con personas conocidas, el reconocimiento y preferencia por los cuidadores, y la participación en interacciones sociales sencillas.

DaSilva y Calvo Tuleski (2014, p.16) indican que “el desarrollo afectivo comienza con el nacimiento, momento en que el niño es insertado en un grupo social, de lo cual depende la satisfacción de sus necesidades, completamente vueltas, en principio, a su supervivencia”. La Teoría Sociocultural (Vygotsky, 1996 citado en DaSilva y Calvo Tuleski, 2014, p. 16) se

inicia con las investigaciones relacionadas al desarrollo infantil. Para este psicólogo la fase postnatal es un periodo transitorio, donde el niño empieza una nueva etapa en su vida, caracterizada por una forma de desarrollo que va a definir la formación de su personalidad. Para Vygotsky “la existencia de estados emocionales agradables o desagradables se manifiesta ya en los primeros días de vida del niño, en la expresión de su rostro, la entonación de sus gritos, etc. (1996 citado en DaSilva y Calvo Tuleski, 2014, p. 17). En el recién nacido, sus reacciones emocionales están asociadas con los procesos orgánicos y con la satisfacción de las necesidades de supervivencia.

Tipos de emociones y su manifestación en la infancia

Las emociones constituyen una parte esencial de la vida de todos los seres humanos, y esto incluye particularmente a los niños. López (2025) señala que son respuestas naturales a lo que ocurre en el entorno o en el pensamiento, y que para los pequeños resultan fundamentales para crecer y sentirse bien. Los niños sienten muchas emociones diferentes a medida que crecen y viven experiencias nuevas. Algunas de las emociones que más experimentan son la alegría, la tristeza, el miedo, el enojo, el asco y la sorpresa. Estas emociones se manifiestan tanto en el cuerpo como en la mente, evidenciando la naturaleza biopsicosocial del fenómeno emocional.

Apraxia (s.f.) describe que las emociones en la infancia se desarrollan gradualmente a medida que los niños y niñas experimentan la vida. Esto sucede a través de las interacciones con situaciones de vida y sus agentes: vínculo de apego y de cuidado, experiencias cotidianas, acontecimientos relevantes, y desarrollo madurativo, cognitivo y emocional. En un primer momento, los bebés emiten respuestas emocionales básicas como el placer y el malestar, y posteriormente y a medida que van avanzando en el tiempo, van emitiendo emociones más elaboradas como la alegría, la tristeza, el miedo y el enfado.

López (2025) destaca que los niños aprenden mucho observando. Imitan cómo los adultos a su alrededor manejan sus propias emociones, lo que convierte a los adultos en modelos de regulación emocional de primera importancia. Desde este planteamiento, resulta

vital que los adultos demuestran una regulación emocional saludable. Además, al interactuar con otros niños y adultos, los pequeños desarrollan empatía y comienzan a comprender cómo sus emociones pueden afectar a los demás, reconociendo que las emociones pueden ser contagiosas y que lo que sienten puede influir en cómo se sienten otras personas.

Apraxia (s.f.) señala que a lo largo de la niñez y la vida adulta, las personas aprenden a manejar los efectos derivados de las emociones y pueden expresarlas de manera cada vez más equilibrada y respetuosa, tanto para sí mismas como para su entorno. Sin embargo, es fundamental entender y aceptar que este es un proceso que ocupa una gran parte de la vida y no se completa únicamente en la infancia. Esto refuerza la necesidad de una educación emocional continua desde las primeras etapas del desarrollo.

De acuerdo con López (2025), es importante destacar que los niños aprenden mucho observando. Imita cómo los adultos a su alrededor manejan sus propias emociones. Por lo tanto, es vital que los adultos demuestran una regulación emocional sana.

Apraxia (s.f) refiere que a lo largo de la niñez y la vida adulta, aprendemos a manejar todos estos efectos derivados de las emociones y podemos expresarlas de una manera cada vez más equilibrada y respetuosa tanto para nosotros como para nuestro entorno. Sin embargo, es fundamental entender y aceptar con humildad que este es un proceso que ocupa gran parte de nuestras vidas y no se completa sólo en la infancia.

López (2025) enfatiza que las emociones no son solo una experiencia individual del niño. Al interactuar con otros niños y adultos, desarrollan empatía y comprenden cómo sus emociones pueden afectar a los demás. Empiezan a darse cuenta de que las emociones pueden ser contagiosas y que lo que sienten puede influir en cómo se sienten otras personas.

Modelos teóricos de regulación emocional aplicados a la primera infancia

El entendimiento de la regulación emocional en la infancia se apoya en muchos modelos teóricos en la medida en que ofrecen explicaciones y marcos distintos y complementarios.

Goleman (1995) sostiene el modelo de inteligencia emocional como núcleo necesario para entender cómo las personas, incluidos los niños, van desarrollando la capacidad para

reconocer, regular y expresar adecuadamente sus emociones. Este modelo se centra en cinco dimensiones: autoconciencia emocional, control de sí mismo, motivación, empatía y las habilidades sociales, perspectivas todas ellas relevantes para el entorno educativo.

Lantieri y Goleman (2008) extienden dicho modelo al ámbito escolar a partir de la propuesta de estrategias concretas para favorecer el desarrollo de la inteligencia emocional en la infancia y la juventud. Sus aportes demuestran que la regulación emocional puede ser enseñada sistemáticamente en las aulas y que las estrategias lúdicas constituyen un camino privilegiado para el aprendizaje de dicha habilidad en los niños y niñas de educación infantil. La escuela, desde esta perspectiva, no solo cumple una función cognitiva sino también emocional, siendo el espacio donde los niños aprenden a nombrar, expresar y regular sus estados internos.

Universidades como la Universidad Europea (2022) han sistematizado los aportes de estos modelos teóricos en propuestas concretas para la educación emocional en entornos formales, subrayando que la inteligencia emocional no es una capacidad fija sino un conjunto de habilidades que puede desarrollarse a través de la educación intencionada. En este sentido, la aplicación de estrategias lúdicas en el aula de educación inicial responde directamente a estas propuestas, reconociendo el juego como el lenguaje natural del niño y como vehículo privilegiado para el aprendizaje emocional.

Estrategias pedagógicas para el manejo de emociones

Las estrategias pedagógicas orientadas al manejo de emociones en la infancia constituyen un campo de investigación en constante expansión. Ramos (2023) señala que las técnicas para gestionar las emociones en niños deben adaptarse a su nivel de desarrollo, privilegiando el juego, el arte, la música y el movimiento como canales de expresión emocional. Entre las estrategias más efectivas se encuentran la respiración consciente, el juego simbólico, las historias con personajes que experimentan emociones, los rincones de la calma y las rutinas de regulación emocional que los niños pueden internalizar progresivamente.

González et al. (2022) destacan que la inteligencia emocional como estrategia pedagógica en la convivencia escolar ha demostrado resultados positivos en la reducción de conflictos y en la mejora del clima escolar. La puesta en práctica de programas de educación emocional en las aulas de educación inicial no sólo promueve al mismo tiempo el desarrollo de las competencias socioafectivas de los niños/as, sino también la edificación de espacios de aprendizaje más seguros, inclusivos y afectivos. Para la planificación e implementación de los programas es necesario incluir la formación docente como condición sine qua non. Desde la perspectiva de la educación inicial las estrategias lúdicas de fortalecimiento de la regulación emocional se establecen a través de cuentos terapéuticos, teatro de emociones, juegos cooperativos, técnicas de relajación adaptadas a la infancia y recursos visuales como el semáforo de emociones o el termómetro de las emociones. A través de estas estrategias los niños/as pueden reconocer sus estados emocionales, nombrarlos, llegar a la comprensión y adopción de respuestas más adaptativas en situaciones emocionalmente exigentes como las emergencias desde un aula (Lanteri y Goldman, 2008).

Importancia del entorno seguro y regulador en el aula

Según Revista Científica de Innovación Educativa y Sociedad Actual (2025) menciona que el entorno escolar juega un papel determinante en el desarrollo emocional de los niños de educación inicial. Una vez construida el aula como un lugar seguro, predecible y afectuoso, el niño/a podrá explotar sus emociones, aumentar su autoconfianza y la confianza en las personas adultas y aumentar la efectividad de su aprendizaje sobre estrategias de regulación emocional. El aula segura debe incluir rutinas predefinidas y estables, normas que se establecen de manera explícita, son aceptadas y consensuadas, los vínculos afectivos entre el docente y los alumnos y alumnos dentro del aula han de ser favorables y debe aparecer la gestión proactiva de los conflictos emocionales. En este sentido, algunas investigaciones recientes que se han hecho en el ámbito de la educación latinoamericana establecen que el clima emocional del aula y el bienestar psicológico de los alumnos se influyen mutuamente (González et al., 2022). Un aula reguladora es el aula en la que el docente no sólo introduce

contenidos académicos, sino que también lleva a cabo una modelización de comportamientos emocionalmente favorables, responde de forma empática a las necesidades emocionales del niño/a, y provoca la creación de espacios físicos y simbólicos para el desarrollo de la regulación emocional por parte de los y las menores. El aula reguladora tiene mayor importancia en las situaciones de emergencia, donde se considera la estabilidad del contexto y la presencia serena del docente como elementos en la creación de factores de protección (Morales et al., 2024). En este sentido, según Vidal (2022), la desregulación emocional en los niños y las niñas, a menudo, se manifiesta a través de conductas interrumpidas, agresividad, llanto incontrolado, bloqueo o hiperactividad. Frente a estas manifestaciones, el docente debe poseer herramientas concretas para reconocer el estado emocional del niño/a; responder con calma y a la vez dibujar formas testarudas de la contención emocional. El aula reguladora produce una prevención de la escalada emocional y favorece el regreso a un estado de equilibrio, punto de partida para poder establecer el aprendizaje.

Situaciones de emergencia en el aula

Definición y clasificación de emergencias (naturales, accidentales, de seguridad)

Las situaciones de emergencia en el contexto escolar pueden clasificarse en tres grandes categorías: naturales, accidentales y de seguridad (Ministerio de Educación de Ecuador, 2017). Las emergencias naturales incluyen sismos, inundaciones y erupciones volcánicas, especialmente relevantes en un país como Ecuador, ubicado en una zona de alta actividad sísmica y volcánica. La definición correcta de la Emergencia accidental se refiere a caídas, intoxicaciones, accidentes por la práctica de actividades físicas o experimentos, incendios y explosiones. En cuanto a la Emergencia de seguridad, se refiere a situaciones de violencia, intrusiones de personas no autorizadas y de cualquier situación que ponga en riesgo la seguridad emocional o física de los estudiantes en el contexto de las instituciones educativas.

Siguiendo esta línea, en el Ecuador se puede observar que la realidad escolar muestra un índice preocupante de situaciones de emergencia en las instituciones educativas. Datos recientes señalan que los siniestros en época escolar han aumentado de manera significativa, lo que genera una demanda urgente de protocolos de intervención emocional adecuados, especialmente para la primera infancia (Hospital Voz Andes, s.f.). Eventos como caídas desde estructuras, accidentes durante actividades físicas, explosiones en experimentos escolares y, en casos extremos, fallecimientos en el interior de unidades educativas, han evidenciado la necesidad de preparar tanto a docentes como a estudiantes para afrontar estas situaciones con la mayor ecuanimidad posible.

Impacto emocional de las situaciones de emergencia en niños pequeños

El impacto emocional de las situaciones de emergencia en niños de educación inicial es significativo y puede tener consecuencias a corto, mediano y largo plazo si no se brinda el apoyo adecuado de manera oportuna. Child Mind Institute (s.f.) señala que los niños pequeños pueden experimentar una amplia gama de reacciones ante eventos traumáticos, incluyendo miedo intenso, confusión, regresión a comportamientos propios de etapas anteriores del desarrollo, alteraciones del sueño, irritabilidad y dependencia aumentada hacia los cuidadores.

La salud mental y el bienestar de los niños, niñas y adolescentes queda gravemente afectada en situaciones de crisis y desastres, pues los niveles de ansiedad, trastornos por estrés postraumático, tristeza y conductas de evitación se ven incrementados (Save the Children, 2024). Ya que los niños, niñas y adolescentes en edad de educación inicial son los que presentan mayor vulnerabilidad y la responsabilidad de su bienestar recae, en buena medida, en los adultos, las intervenciones deben ser adaptadas específicamente a su nivel de desarrollo cognitivo y emocional. Que existan los adultos calmados en momentos de crisis, que se mantengan rutinas familiares, que la comunicación sea clara y de acuerdo con la edad de los niños, niñas y adolescentes, etc., son algunos de los factores determinantes capaces de ayudar a suavizar el impacto emocional de las emergencias.

AboutKidsHealth (s.f.) y HealthyChildren.org (s.f.) coinciden en que los niños de diferentes edades responden de manera distinta ante los desastres y las situaciones de emergencia. Los niños en edad preescolar tienden a mostrar mayor regresión conductual, apego exacerbado, miedo a la separación, alteraciones en el sueño y en la alimentación, y dificultades para comprender la magnitud y permanencia del evento. Estas características hacen imprescindible que los docentes de educación inicial cuenten con estrategias específicas de regulación emocional adaptadas a este grupo etario.

Reacciones comunes de los niños ante emergencias

Las reacciones de los niños ante situaciones de emergencia son diversas y dependen de múltiples factores, incluyendo la edad, el temperamento, las experiencias previas y la calidad del apoyo recibido. Hospital Voz Andes (s.f.) describe que las respuestas más comunes en niños pequeños incluyen llanto intenso, parálisis, agitación motriz, búsqueda compulsiva del cuidador, gritos y en algunos casos mutismo temporal. Estas reacciones son normales y esperables ante situaciones percibidas como amenazantes, y no deben interpretarse como señales de patología sino como mecanismos de supervivencia activados por el sistema nervioso autónomo.

Había una vez Psicología y Educación (2023) indica que ante estas reacciones se pueden utilizar actividades para la regulación emocional como estrategias lúdicas, y entre las más utilizadas están: abecedario emocional y el semáforo de emociones, que son importantes porque los niños deben aprender sobre la existencia de las emociones y sus manifestaciones; para identificar las emociones el primer paso es tomar conciencia de su existencia, distinguirlas por su nombre y reconocer su manifestación en nosotros mismos y en los demás.

Regulación emocional en contextos de emergencia

Estrategias de regulación emocional en la infancia

Las estrategias de regulación emocional en la infancia deben considerar las particularidades del desarrollo cognitivo, lingüístico y emocional de los niños de educación inicial. Itaca Formación (s.f.) propone que las estrategias basadas en procesos son más efectivas que las centradas únicamente en el resultado conductual, ya que permiten a los niños desarrollar competencias internas de autorregulación que pueden activar de manera progresivamente autónoma. En las estrategias para el manejo de la regulación emocional, se pueden encontrar dos que destacan por su uso habitual: la modulación de la respuesta y el manejo de la reevaluación que se encuentre ajustada a la edad y la selección situacional.

La guía para padres en la regulación emocional de la infancia (Había una vez Psicología y Educación, 2023) reitera que las técnicas de regulación emocional más efectivas para los y las más pequeñas incluyen el manejo de la respiración diafragmática, el uso de objetos transicionales, narraciones de relatos sobre emociones, el movimiento corporal consciente y el manejo de juegos libres supervisados; así como estas estrategias, en el contexto de emergencia se han de ejecutar cumpliendo con criterios de flexibilidad y adaptación a las condiciones específicas del contexto, siempre priorizando la seguridad física y emocional de las y los niños

Rol de docentes y cuidadores en la gestión emocional

El maestro o maestra de educación infantil posee un rol preferente a la hora de facilitar la regulación emocional de los niños y niñas en situaciones de emergencia. Morales et al. (2024) indican que la inteligencia emocional del educador, que se entendería como la capacidad de detectar y regular las emociones de los niños y niñas y las suyas propias, es una competencia profesional imprescindible que se debe formar no solo en la formación inicial sino en la continua. Un maestro emocionalmente competente es un regulador externo de los

alumnos y alumnas, fuente del apoyo emocional que precisan los niños para sentirse seguros y afrontar situaciones adversas.

La investigación ha indicado que los docentes con formación específica en regulación emocional y en primeros auxilios psicológicos responden mucho mejor a situaciones emergentes en el aula (Morales et al., 2024). El formato de esta capacitación incluiría el conocimiento de las reacciones emocionales esperables en niños de diferentes edades, las estrategias de contención emocional que son oportunas para cada fase del desarrollo y el conocimiento de los protocolos institucionales de intervención ante situaciones emergentes. La formación continua del profesor en esta línea es una inversión capital en la protección de la salud mental de los niños en el centro educativo.

Programas y protocolos de intervención emocional ante emergencias

Evidencia empírica: estudios de caso y revisiones recientes

El Ministerio de Educación de Ecuador (2017) ha elaborado un instructivo para elaborar planes de emergencia en las instituciones educativas en el que se establecen los lineamientos para la preparación, la respuesta o la recuperación ante situaciones de emergencia. Este instructivo hace hincapié en los aspectos de la seguridad de las instituciones educativas, dejando vacíos respecto a los protocolos específicos para la gestión emocional del alumnado, y en concreto, de los más pequeños. La relación entre los planes de emergencia institucionales y las estrategias de regulación emocional corresponde a un reto inclusivo en el sistema educativo ecuatoriano.

La EIRD (2008) proporciona materiales para llevar a cabo la inserción curricular de la gestión del riesgo en los sistemas educativos; los materiales reconocen la importancia de preparar emocionalmente al alumnado para enfrentarse a situaciones de emergencia, proponiendo actividades lúdicas y pedagógicas que se pueden incluir dentro del currículo de educación inicial. La inclusión en el contexto ecuatoriano requiere adecuación y un enfoque

que considera las características culturales, lingüísticas y contextuales de las comunidades educativas.

Factores que influyen en la regulación emocional

Factores individuales: temperamento, edad y experiencias previas

Las importantes diferencias individuales que se dan en la capacidad de regular las emociones están fuertemente influenciadas por determinados factores, como el temperamento del sujeto, la edad, o las experiencias previas del niño (Itaca Cultura, s.f.). El temperamento se entiende como la predisposición biológica (relativamente estable) del niño, que condiciona profundamente la forma en la cual el niño responde a los estímulos del medio, condicionando esto la capacidad de autorregulación del niño; así, los niños con temperamentos más reactivos o inhibidos pueden requerir más apoyo externo para desarrollar ciertas capacidades de regulación emocional. La edad puede ser otro factor, puesto que el desarrollo de las capacidades de regulación del niño sigue un trayecto evolutivo relacionado con la maduración del córtex prefrontal, zona que se relaciona con la inhibición y con la regulación de las maneras que el niño expresa sus respuestas emocionales (Goleman, 1995). Así, los niños de educación infantil, cuyas estructuras corticales relacionadas con la regulación de sus propias respuestas emocionales ni si quiera han alcanzado totalmente su punto de maduración, presentan una menor capacidad de regularse de manera autónoma, lo cual pasa a hacer más necesario el apoyo que les proporcionan los adultos, en su efecto regulador externo y como proveedores de estrategias, las cuales tienen que irse enseñando de manera gradual y sistemática.

Factores familiares y socioemocionales

La familia representa el primer y el más potente contexto de aprendizaje y promoción emocional del niño (DaSilva y Calvo Tuleski, 2014). Tal como explica la autora, la calidad del vínculo de apego, el estilo de crianza de los padres, las prácticas de socialización emocional

y el propio nivel de regulación emocional son factores que predicen, en gran medida, el desarrollo de las capacidades de autorregulación del niño y de la niña. Los niños y las niñas cuyos cuidadores y educadores cumplen las exigencias de las señales emocionales - respondiendo de forma sensible y constante- contarían con estrategias de regulación más adaptativas y una mayor resiliencia ante las situaciones de estrés y de crisis, tal como argumentan DaSilva y Calvo Tuleski (2014), quienes aducen que el desarrollo afectivo del niño es social y la correulación, con los cuidadores y educadores, es el punto de partida del desarrollo de la autorregulación emocional. Cuando los cuidadores y los educadores no tienen a su alcance las herramientas para desarrollar la educación emocional de los niños y las niñas, la escuela y los docentes han de adoptar un rol compensatorio de refuerzo de aquellas capacidades, especialmente en situaciones de alta vulnerabilidad social.

Factores escolares: clima del aula, apoyo docente y rutinas de seguridad

El clima emocional escolar, el apoyo del docente a su alumnado y las rutinas de seguridad son los factores escolares de primer orden en el desarrollo de la regulación de la emoción en la infancia (González et al., 2022). Docentes que modelan la regulación emocional, que atienden a las necesidades de sus alumnos de forma empática y que generan una serie de rutinas claras y seguras, contribuyen de forma considerable al desarrollo de las competencias socioemocionales de los niños a su cargo. Las rutinas de seguridad, tanto emocionales como físicas, ofrecen a los niños una estructura de referencia segura y estable que permite anticipar los acontecimientos y sentirse más seguros ante situaciones imprevistas.

Buenas prácticas y recomendaciones

Estrategias preventivas y educativas

La prevención es el enfoque más útil para mejorar la regulación emocional de los niños en situaciones de emergencia (Arias et al., 2021). Las estrategias preventivas son la educación emocional sistemática desde la educación inicial, los simulacros de emergencia

adaptados a la edad de los niños, los rincones de la calma en el aula y los programas de habilidades socioemocionales con los que el niño puede empezar a desarrollar un amplísimo repertorio de estrategias de regulación antes del acontecimiento de las situaciones de crisis. La prevención emocional suma y potencia la preparación física ante las emergencias.

Los primeros auxilios psicológicos en el ámbito educativo son, según Arias et al. (2021), una herramienta fundamental para la atención inmediata de los niños que han vivido situaciones de emergencia. Los primeros auxilios psicológicos son escuchar de manera activa y empática, validar las emociones, dar información acorde con la edad, acompañar en la búsqueda de redes de apoyo y derivar en la atención en salud mental en función de las necesidades. Formar a los docentes en estas técnicas tiene que ser casi una prioridad para las respuestas educativas ante emergencias.

Herramientas y recursos didácticos para el manejo emocional

El mercado educativo y la investigación pedagógica han desarrollado un amplio tipo de herramientas y recursos didácticos para el manejo emocional en el ámbito de la educación inicial (Ramos, 2023). De estos recursos los que son más utilizados y disponen de más evidencias en cuanto a su eficacia son los cuentos terapéuticos con personajes que viven y gestionan emociones, los juegos de rol y el teatro de emociones, las tarjetas de emociones para facilitar la identificación y verbalización de los estados internos, el semáforo de las emociones como herramienta de autorregulación y los materiales sensoriales para el rincón de la calma. Estos recursos, utilizados de manera sistemática y con una intencionalidad pedagógica, favorecen el desarrollo de las competencias de regulación emocional en los niños de la educación inicial.

Capacitación docente y protocolos institucionales

La capacitación de los docentes en regulación emocional y la gestión de emergencias es una condición considerable para dar respuesta educativa ante las crisis y ante el Instructivo

para diseñar el Plan de Emergencias (SIGR-E). Los protocolos institucionales de intervención emocional frente a las emergencias tienen que elaborarse de forma participada, incorporando docentes, directivos, familias y, cuando sea posible, a los propios alumnos o estudiantes, deben abarcar la fase previa a la emergencia, la respuesta a la emergencia, y el acompañamiento durante la recuperación emocional.

El Ministerio de Educación de Ecuador (2017) nos dice que la articulación de la formación docente con los protocolos institucionales y las estrategias pedagógicas para la regulación emocional en situaciones de emergencia conforma el modelo de intervención más integral y eficaz para la salud mental de los niños de educación inicial. La investigación en este ámbito sigue siendo una prioridad, especialmente en contextos como el ecuatoriano, que, por la fehaciente reiteratividad de las emergencias naturales y la vulnerabilidad socioeconómica de amplios sectores poblacionales en condiciones desfavorables obligan a que la respuesta educativa sea integral y pertinente culturalmente.

Diseño metodológico

En la siguiente tabla se especifica la metodología que se aplicará para llevar a cabo la presente investigación:

Tabla 2

Diseño Metodológico

Enfoque y tipo de estudio	El enfoque de la investigación es cualitativo , ya que busca comprender a profundidad las experiencias de los docentes respecto al manejo emocional de los niños ante situaciones de emergencia, e identificar cómo se sienten los niños ante estas situaciones de peligro.
----------------------------------	--

	El alcance de la investigación es descriptivo, debido a que en una primera fase, describe la realidad observada sobre el nivel de preparación docente ante el manejo en las emergencias en las clases, las reacciones emocionales de los niños, cómo prevenir los accidentes y posteriormente plantea una propuesta de innovación basada en los hallazgos obtenidos.
Participantes o muestra	4 docentes de nivel inicial 10 niños
Técnicas e instrumentos	1. Observación directa Instrumento: Ficha de observación con escala de Likert Propósito: Identificar reacciones emocionales de los niños ante situaciones imprevistas o simuladas. 2. Entrevista semiestructurada Instrumento: Guía de entrevista Propósito: Profundizar en experiencias docentes y estrategias utilizadas.

	3. Grupos focales Instrumento: Guía de preguntas Propósito: Saber cómo los docentes de Nivel Inicial de diferentes Centros de Educación identifican su experiencia en manejo emocional frente a situaciones de emergencia: 10 docentes por grupo focal.
Procedimiento	Explique brevemente las fases: Fase 1: Diagnóstico • Aplicación de entrevistas semiestructuradas a docentes. • Aplicación de grupos focales. • Observaciones áulicas. Fase 2: Diseño y aplicación Elaboración de estrategias lúdicas adaptadas al nivel inicial. Aplicación piloto de algunas actividades en el aula mediante simulaciones. Fase 3: Evaluación Análisis de cambios en las respuestas emocionales de los niños.

	Valoración de la percepción docente sobre la utilidad de las estrategias.
Análisis de resultados	Realice la interpretación de los datos o evidencias: El análisis se realizará mediante interpretación cualitativa de los datos obtenidos en las observaciones, grupos focales y entrevistas. Triangulación de información, comparando lo que dicen los docentes (entrevistas y grupos focales) con el comportamiento de los niños (observaciones) y la revisión bibliográfica. A partir del análisis de resultados se diseñarán estrategias lúdicas que ayuden a fortalecer la regulación emocional en niños de nivel inicial que presencian situaciones de emergencia en el aula.

Nota. Información sobre el Diseño Metodológico.

Entrevistas a Docentes

Entrevista a docentes del Centro De Educación Inicial Célestin Freinet

Nivel: Niños de 1 a 3 años

Fecha: 22-06-2026

Tabla 3*Entrevista a Docentes de Centro de Educación Inicial*

1. ¿Cuántos años lleva trabajando con niños de Educación Inicial?	Docente 1	Docente 2	Docente 3	Docente 4
	1 año y 6 meses	7 años	5 años	4 años

2. ¿Qué capacitaciones, cursos o talleres ha recibido sobre gestión de riesgos, seguridad escolar o educación emocional?	Docente 1	Docente 2	Docente 3	Docente 4
	He participado en capacitaciones sobre gestión de riesgos, protocolos de actuación ante emergencias, primeros auxilios básicos, simulacros de evacuación y educación emocional en la primera infancia. Estas	He recibido clases de emergencias pediátricas, capacitaciones de salud y enfermedades en niños y niñas. Disciplina positiva.	Simulacros de desastres naturales	A lo largo de mi preparación he tomado cursos sobre la contención emocional en niños de educación inicial.

	formaciones me han permitido fortalecer mis conocimientos para actuar de manera adecuada y brindar seguridad a los niños			
--	---	--	--	--

3. ¿Considera que su formación docente lo preparó para afrontar situaciones de emergencia en el aula? ¿Por qué?	Docente 1 Sí, en parte, porque durante mi formación adquirí conocimientos sobre seguridad infantil, manejo de grupos y actuación ante situaciones de emergencia. Sin embargo, considero que la capacitación	Docente 2 Pues sí, con el día a día en el aula se va aprendiendo a solucionar problemas y con ayuda de las capacitaciones se pueden afrontar situaciones de peligro en el aula. También aprendiendo de	Docente 3 Si, porque me he preparado con talleres de primeros auxilios.	Docente 4 Si, la experiencia en el aula es una práctica que se adquiere diaria y me ayuda a saber responder ante las diferentes situaciones.
---	--	---	--	---

	continua y la práctica mediante simulacros son fundamentales para responder de manera efectiva ante eventos reales	otros colegas.		
--	--	----------------	--	--

4. Ante una emergencia, ¿qué reacciones o conductas observa con más frecuencia en niños de 1 a 4 años?	Docente 1 Las reacciones más frecuentes son llanto, miedo, nerviosismo, búsqueda de la figura de apego, dificultad para seguir instrucciones, apego hacia la docente y, en algunos casos, inmovilidad o inquietud	Docente 2 El niño emite llanto fuerte, o gritos en su emergencia. En el caso se observa de inmediato y se actúa comunicando a los padres de familia pronto. De igual manera si es leve se comunica al departamento	Docente 3 Se asustan, suelen llorar	Docente 4 Llanto y ansiedad acompañado de gritos.
--	---	--	---	---

	excesiva	médico.		
--	----------	---------	--	--

5. ¿Cómo cambian las reacciones de los niños según su edad 2, 3 o 4 años?	Docente 1 A los 2 años suelen mostrar mayor dependencia del adulto y expresan sus emociones principalmente mediante el llanto. A los 3 años pueden seguir algunas indicaciones sencillas, aunque aún presentan temor e inseguridad. A los 4 años generalmente	Docente 2 Mientras más pequeños, tienen más susto y llanto. Cuando ya son más grandes toleran las lesiones leves y se comunican con palabras o acciones de protección.	Docente 3 Conforme va avanzando la edad logran mantener más la calma.	Docente 4 Entre más pequeños sus reacciones son más espontáneas y conforme van creciendo logran obtener calma.
---	---	--	---	--

	comprenden mejor las instrucciones, muestran mayor autocontrol y participan de manera más organizada durante una emergencia.			
--	--	--	--	--

6. ¿Qué dificultades tienen los niños para volver a la calma o retomar sus actividades después de una emergencia?	Docente 1 Los niños pueden presentar miedo persistente, ansiedad, dificultad para concentrarse, necesidad de mayor acompañamiento o afectivo, inseguridad y cambios en su comportamiento	Docente 2 Dependiendo la emergencia, si es leve pues continúan con su actividad después de unos minutos. Si es grave pues se le mantiene en compañía hasta que los padres den una alerta o comuniquen de	Docente 3 Con la ayuda de su tutora logran recuperar rápido la calma y seguir con las actividades propuestas	Docente 4 El ambiente se tensa ante imprevistos y retomar la clase o actividad se complica.
---	--	--	--	---

	. Algunos requieren más tiempo para sentirse tranquilos y retomar sus actividades habituales	qué manera abordar.		
--	--	---------------------	--	--

7. ¿De qué manera cree que estas reacciones emocionales afectan el clima del aula o el aprendizaje?	Docente 1 Estas reacciones pueden generar un ambiente de tensión e inseguridad, dificultando la atención, la participación y la concentración de los niños. Como consecuencia, el proceso de aprendizaje puede verse	Docente 2 Pues cuando hay una emergencia en un niño se tiene que cortar la actividad para atender al niño de inmediato. Se debe proteger al resto o distraerlos para que mantengan la calma.	Docente 3 Suele influir en los otros niños, se suelen desconcentrar.	Docente 4 Pues se complica tener la atención y concentración de parte de los niños.
---	--	--	--	---

	afectado temporalmente, por lo que es importante brindar contención emocional y restablecer un ambiente seguro y acogedor			
--	---	--	--	--

Nota. Resultado de las entrevistas a docentes del Centro de Educación Inicial Célestin Freinet.

Los datos obtenidos en las entrevistas dejan en claro que los docentes entrevistados cuentan con experiencia en educación infantil, con trayectorias que oscilan entre año y medio hasta los siete años. En cuanto a la formación recibida por los mismos, observamos que la mayoría de los docentes asistieron a talleres o capacitaciones sobre gestión de riesgos, simulacros, atención primaria o primeros auxilios, y seguridad escolar; pero tan sólo dos docentes declararon que recibieron formación específica en educación emocional o en contención emocional, lo que deja en evidencia que este componente educativo sigue teniendo limitaciones dentro de la formación profesional.

En el caso de la preparación para situaciones de emergencia, los docentes opinaron que tienen suficientes conocimientos básicos para responder a situaciones de emergencia relacionadas con la seguridad física de los niños. Sin embargo, hay consenso en que la gestión de las emociones durante y tras una situación de emergencia constituye un reto, dado

que carecen de estrategias pedagógicas adecuadas para acompañar emocionalmente a los niños en este tipo de situaciones.

En relación con las reacciones emocionales observadas, los docentes coinciden en señalar que el miedo, el llanto, la ansiedad, la búsqueda continua del adulto y la inseguridad son las respuestas más habituales en la infancia menor. También apuntan que estas expresiones de llanto, que son mayormente delictivas en los niños menores, de modo que, por lo tanto, en la infancia muy pequeña el llanto y estar en contacto con el adulto constituyen la principal y necesaria respuesta, mientras que en la infancia mayor el nivel de comprensión de las instrucciones es superior y la recuperación de la calma es más ágil en los niños.

Otro aspecto a tener en cuenta es que los docentes también reconocen que, tras una situación de emergencia, hay niños que pueden ocupar más tiempo sino que, además, requieren de un acompañamiento más exhaustivo que favorece la tranquilidad de la vuelta a las actividades, si bien las respuestas apuntan a la ausencia de estrategias sistematizadas de regulación emocional para dar cuenta de estas necesidades.

Por último, todos los entrevistados coinciden en que las reacciones emocionales de los niños pueden ayudar a la creación del clima del aula, en el sentido de que generan tensión, cortan el desarrollo de las actividades pedagógicas, bajan la atención y la concentración del grupo, se interrumpen los procesos de enseñanza-aprendizaje, etcétera. Estos hallazgos hacen posible concluir que, aunque existe un adecuado nivel de preparación en términos de seguridad de la gente, no están resueltas las necesidades de formación en términos de regulación emocional y en la utilización de juegos acordes a la primera infancia. Por lo tanto, las respuestas dan cuenta de la importancia de llevar a cabo una propuesta de innovación que potencie la regulación emocional en niños en situaciones de emergencia mediante juegos e instrumentos adaptados a su nivel de desarrollo.

Observaciones Áulicas

Observaciones a docentes del Centro De Educación Inicial Célestin Freinet

Nivel: 1 a 3 años.

Fecha: 22-06-2026

Tabla 4

Tabla Final de Observación áulica

Criterios	Siempre	Casi Siempre	A veces	Casi Nunca	Nunca	Comentarios
El aula y los espacios de circulación están ordenados, sin obstáculos y en condiciones seguras para moverse.	☒	☐	☐	☐	☐	
Se siguen los pasos establecidos en el plan de gestión de riesgos durante simulacros o situaciones imprevistas.	☒	☐	☐	☐	☐	
La docente mantiene la tranquilidad, habla con voz	☐	☒	☐	☐	☐	

suave y transmite seguridad ante cualquier situación de temor.						
La docente explica lo que sucede con lenguaje sencillo, ejemplos y juegos para que los niños puedan comprender.	☐	☒	☐	☐	☐	
La docente da a conocer y recuerda claramente las reglas de seguridad y rutas de evacuación de forma adaptada a la edad de los niños.	☒	☐	☐	☐	☐	

Se observan las manifestaciones de los niños: tranquilidad, confusión, llanto, miedo o colaboración durante la actividad o simulacro.	☒	☐	☐	☐	☐	
Después de la actividad o simulacro, se realizan acciones para ayudar a los niños a relajarse y volver a la rutina habitual.	☐	☐	☒	☐	☐	
Los niños siguen indicaciones, colaboran entre ellos y comprenden qué deben hacer sin	☐	☐	☒	☐	☐	

generar desorden.						
La docente brinda apoyo, consuelo o tranquiliza a los niños que muestran inseguridad o temor.	☒	☐	☐	☐	☐	
Se comenta con los niños lo occurrido, se resuelven dudas y se refuerzan aprendizajes sobre seguridad.	☒	☐	☐	☐	☐	

Nota. Resultados de las observaciones realizadas en el Centro De Educación Inicial Célestin Freinet.

Las observaciones áulicas permitieron identificar que el Centro de Educación Inicial cuenta con condiciones adecuadas para responder a situaciones de emergencia desde el

punto de vista de la seguridad física. Se evidenció que las aulas y los espacios de circulación permanecen organizados y libres de obstáculos, además de que los docentes aplican los procedimientos establecidos en el plan de gestión de riesgos y mantienen una actitud serena durante los simulacros o situaciones imprevistas. Tales elementos constituyen una respuesta ordenada y, por tanto, contribuyen a minimizar los peligros para los estudiantes.

No obstante, se evidenciaron limitaciones en el manejo emocional que realizan los propios estudiantes. Aunque los docentes intentan infundir tranquilidad mediante un tono de voz pausado y también intentan ayudar a los niños que muestran miedo o inseguridad, las explicaciones que ofrecen en las emergencias son relativamente breves o en determinadas ocasiones no cumplen con el nivel de comprensión de los niños menores. En adición, las estrategias empleadas se centran en responder a la situación concreta, es decir, en controlar de forma correcta la situación sin practicar actividades concretas a realizar para ayudar el control emocional.

Durante las observaciones se generaron respuestas emocionales en determinados niños, entre las que se puede incluir llantos, miedo, confusión y búsqueda constante de la docente, sobre todo en simulacros o situaciones de emergencias. Estos comportamientos obstaculizaron tanto la ejecución de los mandatos como el avance de las actividades, evidenciando que los infantes requerían un mayor acompañamiento que les ayudara a dar sentido a lo que sucedía y a recuperar la sensación de seguridad.

Otro hallazgo muy notable es que, cuando finalizaba la situación de emergencia o la simulación, no se llevaban a cabo rutinas cronológicas que ayudasen a los infantes a cristalizar su emocionalidad, pensar lo acontecido o pasar de la excitación hacia la calma antes de recobrar las actividades pedagógicas. Aunque los y las educadoras proveían contención afectiva cuando lo requerían, no se evidenciaron estrategias lúdicas o recursos ortogonalmente orientados al fortalecimiento de la habilidad de regulación y procesamiento de la emocionalidad.

En su conjunto, los resultados de la observación muestran que la institución tiene fortalezas en el plano de la seguridad y en la organización de la simulación; no obstante,

existe una necesidad de la constitución del acompañamiento emocional de los niños y las niñas a través de estrategias pedagógicas que estuviesen pensadas y adaptadas a la educación inicial. En este sentido, los hallazgos apuntan a la pertinencia de una propuesta de innovación cuya base se pudiera acoger en actividades lúdicas que favorezcan la identificación, la expresión y la regulación de las emociones para ser utilizadas en el antes, en el durante y en el después de una situación de emergencia y capacitarse a sí mismas con protocolos de seguridad existentes.

Triangulación de la información

Después de analizar los resultados que se obtuvieron de la aplicación de los instrumentos de recolección de datos, se realizó la triangulación de datos para obtener los resultados finales, como se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 5
Diagnóstico de resultados

<i>Técnicas de Recolección de Datos</i>	<i>Resultados</i>
<i>Observaciones áulicas</i>	El espacio físico es seguro y se siguen los pasos de evacuación, pero no hay acciones estructuradas para el acompañamiento emocional. En la presencia de situaciones de simulacro o de imprevistos en su situación personal como niños y delante de un aula, los niños lloran mucho, experimentan confusión, se muestran incesantes en su búsqueda de la figura adulta y demuestran ser incapaces de seguir indicaciones.

	Cuando pasa el imprevisto, los niños tardan mucho en recomponerse; no adoptan las rutinas de cierre ni espacios para describir las emociones que sienten. El maestro o la maestra se muestra contenido y estable, pero aplica explicaciones muy breves y no se adapta la forma de ser expresadas a la edad de los niños para calmar al grupo.
Entrevistas a docentes	Los tipos de reacciones que ellos identifican como más frecuentes son llanto, miedo intenso, ansiedad y dependencia del adulto; las niñas y niños menores de 2 años solo expresan llantos, y la franja de 3 a 4 años se apropian ya de indicaciones muy sencillas. La formación se centra en la seguridad física (método de prevención de heridas y accidentes) y en primeros auxilios; solo la mitad han recibido formación muy básica en educación emocional. Reconocen que sin herramientas claras, la tensión se puede extender a todo el grupo, las actividades se interrumpen y cuesta volver a retomar la calma. Expresan una disposición total para aprender estrategias sencillas, al tiempo que

	lúdicas y listas para utilizarlas en el aula.
Resultados finales	Ambas fuentes confirman que la deficiente regulación emocional ante emergencias es un problema real, y se agrava porque los protocolos solo cubren la seguridad física. Hay falta de preparación docente en manejo emocional y escasez de recursos adaptados a la primera infancia, lo que impide acompañar lo que sienten los niños. Los niños responden bien al juego, los ejemplos sencillos y la contención afectiva; los docentes necesitan herramientas prácticas que integren lo físico y lo emocional. Justifica plenamente la propuesta de estrategias lúdicas.

Nota. Resultados de la triangulación de datos.

Propuesta de innovación educativa

En la siguiente tabla se describe la información más importante de la propuesta:

Tabla 6

Propuesta de Innovación Educativa

Nombre de la propuesta	Emociones en Juego: Fortalecimiento de la regulación emocional ante situaciones de emergencia en Educación Inicial
Propósito	Transformar la respuesta emocional de los niños de 3 a 5 años frente a imprevistos o emergencias escolares, pasando de reacciones de desregulación: llanto, ansiedad, conductas disruptivas a respuestas de calma, seguridad y capacidad de retomar sus actividades. Además, busca recomendar a los docentes herramientas prácticas, sencillas y adaptadas al nivel inicial para gestionar el impacto emocional de estas situaciones, y consolidar un clima de aula estable y seguro que favorezca el aprendizaje y el bienestar integral.
Estrategia o innovación central	La propuesta se fundamenta en el juego como lenguaje natural de la infancia y también en la corregulación emocional como base para el trabajo de la autorregulación. De esta forma, se establece una secuencia de un conjunto de actividades lúdicas (estrategias) con las que se quiere hacer un trabajo estructurado,

	apropiado para el desarrollo evolutivo de la etapa infantil, a través de la práctica de actividades que procuren, entre otras cosas: • La identificación y el nombramiento de las emociones básicas. • La práctica de las técnicas de calma y respiración adaptadas. • Simulaciones progresivas de situaciones de emergencia proporcionando el acompañamiento emocional correspondiente. • Rutinas anteriores, durante y posteriores a la emergencia, de forma integrada al currículo.
Metodología	Utilizamos una metodología activa, participativa, experimental y vivencial, que se fundamenta en: 1. Enfoque sociocultural de Lev Vygotsky: El proceso de aprendizaje emocional se va construyendo, con la mediación del juego y de la comunicación, en interacción con el docente y con los pares. 2. Aprendizaje basado en la experiencia: relaciones graduales, desde la simpleza

	hacia la complejidad, que permiten ensayar respuestas emocionales seguras. 3. Secuencia didáctica en tres momentos • Prevención: actividades que consienten el aprendizaje de emociones y la seguridad de manera permanente. • Intervención: estrategias de intervención de forma inmediata con actividades a llevar a cabo durante o justo después de la emergencia. • Recuperación: actividades que permiten procesar lo vivido y retomar la calma.
Recursos	Tarjetas con la emoción representada: alegría, miedo, tristeza, sorpresa, enojo, calma con dibujos sencillos Cartel grande que representa el semáforo de las emociones con colores rojo = alerta amarilla = calma verde = seguridad Objetos sensoriales: peluches, cojines suaves, mantas, instrumentos musicales sencillos y calmantes Cuentos ilustrados sobre la seguridad y las emociones.

	Recursos visuales: pictogramas de rutinas y pictogramas de las acciones que deben hacerse en situaciones de emergencia. Materiales para hacer dramatizaciones: disfraces sencillos y elementos de simulación.
--	---

Nota. Información sobre la actividad de innovación a desarrollar.

Actividades de Innovación

Las actividades que se proponen se describen en las siguientes tablas:

Tabla 7

Tabla general de actividades de innovación - Situaciones de Emergencia

Fase	Actividad clave	Evidencia
1. Fase Preventiva (Antes de la emergencia)	1. El abecedario de las emociones	1. Juego para nombrar y reconocer emociones: se presentan tarjetas, anexo 1 se imitan expresiones, se cuenta cómo se siente el cuerpo cuando se siente cada emoción.

	2. El semáforo de la calma	2. Aprendizaje de una rutina: Si sientes miedo o alerta → color rojo → respira profundo; color amarillo → te calmas; color verde → estamos seguros". Se presenta con un cartel para practicar diariamente con canciones y movimientos.
	3. Cuento: Emi, el pirata que tenía miedo.	3. Lectura y dramatización de historias: Se analiza qué sintieron los personajes y cómo se calmaron.
	4. Respiración de animales	4. Técnicas de respiración adaptadas: respiración de la tortuga lenta y profunda, respiración del león soltar aire con fuerza

	5. Simulacros	representados con títeres. Se usan movimientos corporales. 5. Simulacros progresivos primero sencillos, luego completos. Después de cada uno, se hace una ronda: ¿Cómo te sentiste? ¿Qué hiciste para calmarte?.
2. Fase de Intervención (Durante la emergencia)	1. La voz segura del docente	1. Estrategia inmediata: el docente mantiene calma, tono de voz suave, frases cortas y claras: • Estamos juntos • Estamos seguros • Respira conmigo.

	2. El círculo de contención 3. Expresión rápida	2. Reunir a los niños en un lugar seguro, sentados en círculo, tomados de la mano. Se repite la respiración de animales y se mencionan frases tranquilizadoras. 3. En momentos de pausa, se permite dibujar lo que sienten o imitar gestos, para canalizar tensión sin peligro.
3. Fase de Recuperación (Después de la emergencia)	1. La ronda de lo vivido	1. Espacio seguro para hablar sobre lo que pasó: "¿Qué escuchaste? ¿Qué sentiste? ¿Qué hicimos juntos?". Se

		valida todo sentimiento como normal. 2. Uso libre o guiado del espacio con objetos sensoriales, para que cada niño regula su ritmo y vuelva a la tranquilidad a su paso. 3. Juego simbólico con bloques, muñecos o juguetes: recrear lo que pasó y cómo se solucionó, reforzando que estamos bien y juntos.
	2. El rincón de la calma 3. Juego de reconstrucción	

Nota. Información sobre actividades de innovación en situaciones de emergencia.

Tabla 8

Tabla de Actividades de Innovación - Emoción Miedo

Nombre de la actividad:	El osito encuentra la calma
--------------------------------	-----------------------------

Emoción para trabajar:	Miedo
Edad:	1-2 años
Recursos:	Títere de Oso Miedoso. Ver anexo 6. Peluche de oso. Ver anexo 5. Tarjetas de emociones (miedo y calma). Ver anexo 1. Cuento corto. Bruno El Oso tenía miedo. Ver anexo 4. Manta o cojín. Ver anexo 7.
Objetivo de aprendizaje:	Desarrollar la capacidad de expresar sus emociones, sentimientos y preferencias como parte del proceso de aceptación y autorregulación de sí mismo.
Preguntas orientadoras:	¿Cuándo sientes miedo? ¿Qué podemos hacer cuando tenemos miedo? ¿Con quién te sientes seguro?

Ámbitos del currículo:	Vinculación emocional y social.
Destreza con criterios de desempeño:	Reconocer algunas de sus emociones y sentimientos y expresarlas espontáneamente mediante lenguaje verbal y no verbal.
Actividad:	Anticipación La docente recibe a los niños con el títere Oso Miedoso y les presenta las tarjetas de las emociones (miedo y calma). Luego realiza preguntas como: ¿Cómo creen que se siente el osito? y ¿Alguna vez ustedes sintieron miedo? Los niños reciben con atención las expresiones de los distintos personajes del cuento que utilizan los delantales y ellos imitan con sus caras y con su cuerpo la emoción del miedo, ayudando al reconocimiento de esta emoción mediante el lenguaje verbal y no verbal. Construcción La docente cuenta la historia de "Bruno, el oso que tenía miedo" (Elena Santonja, 2001) donde el personaje siente miedo por el ruido estruendoso de un pequeño

	trueno y se siente tranquilo ante el acompañamiento de un adulto. En esta narración, los niños identifican cuándo Bruno siente miedo y cuándo está tranquilo y para ello utilizan las tarjetas de las emociones. Posteriormente abrazan el peluche de oso y realizan la respiración de la tortuga (inhalar despacio y exhalar lentamente) como estrategia para poder volver a la calma cuando sienten miedo. Consolidación Los niños se ponen como mínimo dos sobre las mantas o los cojines al lado del peluche y expresan, bien sea mediante palabras simples, bien mediante gestos o bien señalando las tarjetas como se encuentran con respecto a la emoción del miedo y a quién se pueden dirigir para sentirse seguros. La docente refuerza que el miedo es una emoción normal y de quien pueden buscar ayuda en un adulto y también a utilizar la respiración que han aprendido para tranquilizarse y que la actividad termine con un abrazo colectivo o al peluche para
--	--

	ayudar a reforzar la sensación de tranquilidad y seguridad.
--	---

Tabla 9

Actividad para la emoción - Tristeza

Nombre de la actividad:	Las burbujas de la alegría
Emoción a trabajar:	Tristeza
Edad:	1-2 años
Recursos:	Pompero con burbujas. Ver anexo 8. Espejo irrompible. Ver anexo 14. Tarjetas de emociones (tristeza y alegría). Ver anexo 1. Música infantil suave. Pañuelos de colores celeste representando la tristeza y amarillo la alegría. Ver anexo 9.
Objetivo de aprendizaje:	Expresar de manera clara y respetuosa sus sentimientos, valores y necesidades, mostrando empatía hacia las demás

	personas, así como la capacidad de autorregulación de emociones y comportamientos en diferentes situaciones.
Preguntas orientadoras:	¿Cómo te sientes hoy? ¿Qué hacemos cuando estamos tristes? ¿Quién te da un abrazo cuando estás triste? ¿Cómo te sientes después de jugar con las burbujas?
Ámbitos del currículo:	Cívica y acompañamiento integral.
Destreza con criterios de desempeño:	Expresar emociones de alegría y tristeza en ausencia de sus cuidadores principales.
Actividad:	Anticipación La docente coloca música suave y muestra las tarjetas de tristeza y alegría frente al espejo. Invita a los niños a observar su rostro e imitar una carita triste y luego una carita feliz. Después presenta el pompero y dice: "Hoy las

	burbujas ayudarán a nuestra emoción a sentirse mejor." Construcción La docente comienza a soplar burbujas por el aula. Los niños las siguen, las observan, intentan atraparlas con las manos y las explotan suavemente. Mientras juegan, la docente verbaliza: "Cuando estamos tristes, respirar, movernos y jugar nos ayuda a sentirnos mejor." Después entrega un pañuelo del color que represente la emoción que sienten a cada niño para que lo mueva siguiendo las burbujas al ritmo de la música, favoreciendo el movimiento, la atención y la regulación emocional. Consolidación Los niños vuelven a sentarse en círculo. La docente muestra nuevamente las tarjetas de emociones y pregunta: ¿Cómo te sientes ahora? Cada niño señala la tarjeta que representa su
--	--

	emoción o la expresa mediante gestos. Finalmente todos realizan respiraciones suaves soplando burbujas imaginarias con la boca y terminan con un aplauso y una canción breve para regresar tranquilamente a la rutina.
--	--

Nota. Elaboración propia.

Tabla 10

Tabla de Actividades de Innovación - Emoción Ansiedad

Nombre de la actividad:	La caja de los tesoros tranquilos
Emoción a trabajar:	Ansiedad
Edad:	2-3 años
Recursos:	Caja decorada. Ver anexo 10. Pelotas antiestrés de diferentes texturas. Ver anexo 11. Plumas de colores. Ver anexo 12. Pompones grandes. Ver anexo 13 Espejos irrompibles. Ver anexo 14.

	Tarjetas de emociones. Ver anexo 1. Semáforo de las emociones. Ver anexo 2. Música instrumental suave.
Objetivo de aprendizaje:	Desarrollar la capacidad de expresar sus emociones, sentimientos y preferencias como parte del proceso de aceptación y autorregulación de sí mismo.
Preguntas orientadoras:	¿Cómo se siente tu cuerpo cuando estás preocupado? ¿Qué objeto de la caja te ayuda a sentirte tranquilo? ¿Qué color del semáforo usamos para calmarnos? ¿Cómo respiramos para sentirnos mejor?
Ámbitos del currículo:	Vinculación emocional y social.
Destreza con criterios de desempeño:	Identificar algunas emociones y sentimientos de las personas de su entorno y expresar las suyas mediante el

	lenguaje verbal y no verbal.
Actividad:	Anticipación La docente presenta la Caja de los Tesoros Tranquilos y explica que adentro hay objetos que ayudan cuando el cuerpo está inquieto o preocupado. Presentamos las tarjetas de emociones y el semáforo de emociones, los niños identifican la emoción de la ansiedad y marcan el color amarillo del semáforo porque es el momento de empezar a calmarse Construcción Cada niño elige un objeto de la caja (pelota antiestrés, pluma o pompón) y explora libremente la textura de él/ella. Realizan el juego de "La pluma viajera": dejan la pluma sobre la palma de la mano e intentan mantenerla en el aire con el soplo del mismo. Posteriormente observan la respiración delante del espejo mientras hacen la respiración suave (inspiración por la nariz, espiración por la boca), siguiendo la

	indicación de la maestra. Durante la actividad la maestra verbaliza frases como: Mi cuerpo se calma, respiro lentamente, estoy a salvo... Consolidación Los niños devuelven los materiales a la caja y escogen nuevamente la tarjeta de emociones, a fin de mostrar pues cómo se sienten después de la actividad. Cantan una breve canción de despedida entre todos mientras realizan la respiración suave y observan el color verde del semáforo, el cual confirma el proceso de que ahora mi cuerpo está tranquilo y en condiciones de continuar con las actividades.
--	--

Nota. Elaboración propia.

Tabla 11

Tabla de Actividades de Innovación - Emoción Frustración

Nombre de la actividad:	El camino de los retos
Emoción a trabajar:	Frustración
Edad:	2-3 años

Recursos:	Cinta adhesiva de colores para formar un camino en el piso. Ver anexo 15. Aros pequeños. Ver anexo 16. Bolsitas de semillas. Ver anexo 17. Tarjetas de emociones. Ver anexo 1. Semáforo de las emociones. Ver anexo 2. Medallas de cartulina. Ver anexo 18.
Objetivo de aprendizaje:	Expresar de manera clara y respetuosa sus sentimientos, valores y necesidades, mostrando empatía hacia las demás personas, así como la capacidad de autorregulación de emociones y comportamientos en diferentes situaciones.

Preguntas orientadoras:	¿Qué haces cuando algo no te sale? ¿Cómo te sientes cuando un reto es difícil? ¿Qué color del semáforo usamos antes de volver a intentarlo? ¿Qué podemos hacer para seguir intentando?
Ámbitos del currículo:	Cívica y acompañamiento integral.
Destreza con criterios de desempeño:	Expresar emociones de alegría, tristeza, ira, miedo y frustración.
Actividad:	Anticipación La maestra ha fijado un recorrido de retos construido con cinta de carro, aros y pequeñas estaciones. Ésta explica que en el transcurso del recorrido los retos serán fáciles y un poco difíciles, pero que lo importante es seguir intentando. Después de ello expone las tarjetas de las emociones para identificar cómo nos sentimos cuando algo no va como esperamos. Construcción. Los niños recorren el

	recorrido logrando pequeños retos: caminar por la línea, pasar por dentro de los aros, transportar una bolsita con semillas hasta el final. Cuando algún niño no logra llevar a cabo un reto la docente valida su emoción diciendo: "Está bien sentirse frustrado cuando algo cuesta hacer". Después utiliza el semáforo de las emociones: rojo (me detengo), amarillo (respiro profundo), verde (lo vuelvo a intentar). Cada niño vuelve a realizar el reto con acompañamiento y palabras de ánimo. Consolidación. Al finalizar el trayecto cada niño recibe una estrella o medalla de cartulina en la que se recoge el esfuerzo realizado. En grupo observan nuevamente las tarjetas de emociones y expresan cómo se sentían antes y cómo se sintieron después de superar los retos propuestos. La docente refuerza la idea de que equivocarse forma parte del aprendizaje y felicita a todos los niños y niñas por haber seguido intentando.
--	---

Tabla 12*Tabla de Actividades de Innovación - Emoción Ira*

Nombre de la actividad:	El monstruo cambia de color
Emoción a trabajar:	Ira
Edad:	2-3 años
Recursos:	Monstruo elaborado con foami. Ver anexo 19. Pelotas suaves de color rojo, amarillo y verde. Ver anexo 20. Tarjetas de emociones. Ver anexo 1. Semáforo de las emociones. Ver anexo 2. Aros de colores. Ver anexo 16. Música infantil relajante.
Objetivo de aprendizaje:	Expresar de manera clara y respetuosa sus sentimientos, valores y necesidades, mostrando empatía hacia las demás personas, así como la capacidad de autorregulación de emociones y

	comportamientos en diferentes situaciones.
Preguntas orientadoras:	¿Cómo se siente el monstruo cuando está enojado? ¿Qué hacemos cuando sentimos mucho enojo? ¿Qué color del semáforo nos ayuda a calmarnos? ¿Cómo se siente tu cuerpo cuando ya está tranquilo?
Ámbitos del currículo:	Cívica y acompañamiento integral.
Destreza con criterios de desempeño:	Expresar emociones de alegría, tristeza, ira, miedo y frustración.
Actividad:	Anticipación La profesora inicia la actividad con el Monstruo Cambia de Color, señala que está muy enojado porque no sabe qué hacer con sus emociones y va produciendo las tarjetas de las emociones, haciendo un breve intercambio con los alumnos sobre cómo

	se ve una persona que está enojada. También, entre todos ellos, eligen la señal roja, la de detenerse del semáforo, como señal para que el Monstruo Cambia de Color no pase a la acción. Construcción Los alumnos y se ponen a jugar Ayudemos al monstruo a calmarse: primero le colocan pelotas rojas dentro del monstruo para que le representen su enojo. Luego, deben seguir el semáforo emocional: una vez en rojo deben detenerse y quedarse quietos; en amarillo deben respirar en profundidad sosteniendo una pelota amarilla y, por último, en verde deben intercambiar las pelotas rojas por pelotas verdes y llevar al monstruo hasta un aro de color verde mientras suena la música de relajación. La profesora va acompañando el juego con frases como: "Respiro despacio", "Mis manos están tranquilas", "Puedo calmarme". Consolidación Cada alumno elige una tarjeta de
--	--

	emoción para representar cómo se siente después de haber jugado. Luego, todos abrazan al monstruo y le dicen una buena palabra amigable ayudándolo a permanecer tranquilo. Finalmente, todos realizan un estiramiento suave mientras suena música y regresan a la rutina.
--	--

Evaluación de la propuesta

La siguiente tabla de evaluación sirve para identificar si la propuesta cumple con los objetivos planteados y con los criterios que se han establecido y que responden a los objetivos. Los docentes pueden utilizarla para comprobar si al aplicar las actividades del proyecto los estudiantes responden favorablemente.

Tabla 13

Tabla de Evaluación de la propuesta

Criterio	Siempre	Casi Siempre	A veces	Casi Nunca	Nunca	Comentarios
Las actividades responden claramente al objetivo general	☐	☐	☐	☐	☐	

de la propuesta de innovación.						
Existe coherencia entre las actividades y los objetivos específicos del proyecto.	☐	☐	☐	☐	☐	
Las actividades son pertinentes para solucionar el problema identificado en la investigación.	☐	☐	☐	☐	☐	
Las actividades promueven el aprendizaje activo y la participación de los estudiantes.	☐	☐	☐	☐	☐	

Se incorporan estrategias metodológicas innovadoras y acordes al contexto educativo.	☐	☐	☐	☐	☐	
Los recursos didácticos propuestos son adecuados y favorecen el desarrollo de las actividades.	☐	☐	☐	☐	☐	
Las actividades consideran las características y necesidades de los beneficiarios.	☐	☐	☐	☐	☐	
La secuencia de las actividades presenta un orden	☐	☐	☐	☐	☐	

lógico y progresivo.						
Las instrucciones de cada actividad son claras y comprensibles.	☐	☐	☐	☐	☐	
Las actividades fomentan el pensamiento crítico, la creatividad y la resolución de problemas.	☐	☐	☐	☐	☐	
Se evidencia el uso pertinente de recursos tecnológicos cuando corresponde.	☐	☐	☐	☐	☐	

Las actividades promueven el trabajo colaborativo y la interacción entre los participantes.	☐	☐	☐	☐	☐	
Las actividades contemplan estrategias de evaluación o retroalimentación del aprendizaje.	☐	☐	☐	☐	☐	
El tiempo estimado para cada actividad es realista y suficiente para su ejecución.	☐	☐	☐	☐	☐	

La propuesta evidencia creatividad, innovación y posibilidad de implementación en el contexto educativo.	☐	☐	☐	☐	☐	
Las actividades promueven la orientación espacial para ubicar objetos, interpretar posiciones y desplazamientos.	☐	☐	☐	☐	☐	
Las actividades fortalecen la organización espacial al resolver operaciones matemáticas.	☐	☐	☐	☐	☐	

Identificación de emociones: Capacidad del niño para nombrar, señalar o expresar qué siente ante situaciones de alerta o emergencia.	☐	☐	☐	☐	☐	
Uso de estrategias de calma: Aplicación de técnicas aprendidas (respiración, semáforo, objetos) por iniciativa propia o con guía.						

Reacción ante emergencia: Intensidad y duración de reacciones como llanto, ansiedad, agitación; capacidad de seguir instrucciones.	☐	☐	☐	☐	☐	
Retorno a la rutina: Capacidad para volver a actividades normales después del evento o simulacro.	☐	☐	☐	☐	☐	

Desempeño docente: Aplicación de estrategias, manejo de la calma, lenguaje y acompañamiento emocional	☐	☐	☐	☐	☐	
Clima del aula: Seguridad, confianza, y estabilidad que se percibe en el grupo.	☐	☐	☐	☐	☐	

Cronograma de la Propuesta

Las actividades del proyecto deben realizarse dentro de un cronograma, que incluye la planificación, la realización de las actividades y la aplicación, lo cual se refleja en el siguiente cuadro:

Tabla 14

Cronograma de las actividades del proyecto

Actividad	Inicio	Fin	2026											
			MAYO				JUN				JUL			
Revisión bibliográfica y elaboración del proyecto.	4-05-2026	15-05-2026	X											
Elaboración de instrumentos (entrevista y ficha de observación).	18-05-2026	29-05-2026				X								
Aplicación de entrevistas a docentes.	22-06-2026	22-06-2026					X							
Aplicación de observaciones áulicas.	22-06-2026	22-06-2026						X						
Análisis e interpretación de la información.	22-07-2026	03-07-2026									X			

Diseño de las actividades de innovación.	06-07-2026	10-07-2026										X		
Evaluación de la propuesta de innovación.	13-07-2026	17-07-2026											X	
Elaboración de conclusiones y recomendaciones.	20-07-2026	24-07-2026												X
Revisión y entrega del informe final	27-07-2026	31-07-2026												X

Nota. *Elaboración propia.*

Conclusiones

El análisis de la información permitió concluir que la regulación emocional de los niños de educación inicial ante situaciones de emergencia constituyó una necesidad pedagógica que no fue atendida de manera sistemática, debido a que las acciones desarrolladas en el contexto observado se orientaron principalmente a garantizar la seguridad física. Dicha situación visibilizó la importancia de añadir estrategias específicas, con el fin de complementar a los procedimientos que ya estaban establecidos, poder dar cuenta del desarrollo socio-emocional en niños y conseguir de esta manera el objetivo de favorecer la regulación emocional a través de las actividades lúdicas.

Los datos obtenidos permitieron sostener que aunque los docentes presentaron conocimientos y experiencia para actuar frente a las situaciones de emergencia, sin embargo eran Insuficientes las estrategias utilizadas para acompañar emocionalmente a los niños y favorecer identificar, expresar y regular las emociones. En consecuencia, se consideró que la implementación de recursos lúdicos adaptados a la primera infancia constituyó una alternativa pertinente para fortalecer la intervención docente y favorecer respuestas emocionales más adecuadas.

A partir del análisis de las entrevistas y las observaciones se determinó que las reacciones emocionales manifestadas por los niños influyen directamente en el clima del aula y en la continuidad de las actividades pedagógicas, lo que confirmó que el desarrollo de competencias de regulación emocional representó un componente indispensable para promover entornos educativos seguros y propicios para el aprendizaje. Estos resultados respaldaron la pertinencia de la propuesta de innovación diseñada, al responder de manera directa a las necesidades identificadas durante el proceso investigativo.

Recomendaciones

Se recomienda que las instituciones de Educación Inicial fortalezcan las acciones preventivas mediante la planificación permanente de actividades orientadas al reconocimiento de los riesgos presentes en el aula y al cumplimiento de las normas de seguridad. Igualmente, se considera relevante agregar estrategias relacionadas con la prevención de accidentes a la planificación didáctica, para que los niños vayan generando progresivamente hábitos de cuidado de sí mismos que se adecuen a su edad. Así mismo, se considera adecuado ir poniendo al día los espacios didácticos, revisar periódicamente las condiciones materiales del aula para que disminuyan los factores que puedan dar lugar a situaciones de emergencia.

Se sugiere que los centros educativos den continuidad a programas de formación para el profesorado en regulación emocional, contención afectiva y primeros auxilios psicológicos

en la primera infancia, complementando la formación que actualmente reciben en educación para la gestión de riesgos y seguridad escolar. A ello se le añade la sugerencia de que se incorporen protocolos institucionales que también incluya el acompañamiento emocional como parte de la respuesta de la emergencia, proporcionando herramientas operativas que permitan a los docentes desarrollar su actuación de forma ordenada de forma que puedan responder a las necesidades emocionales de los niños durante y después de una emergencia.

Se sugiere incorporar de forma sistemática actividades lúdicas que favorezcan el reconocimiento de las emociones, la expresión y regulación de las emociones antes, durante y después de situaciones de emergencia, teniendo en cuenta las características evolutivas de los niños de 1 a 3 años. De la misma manera también es pertinente desarrollar rutinas de acompañamiento emocional posteriores a las simulaciones o sucesos críticos mediante espacios de diálogo, cuentos, juegos, técnicas de respiración y recursos sensoriales que ayuden a la recuperación de la calma y favorezcan el bienestar emocional de los niños para finalmente ir reincorporándose a las actividades de la planificación pedagógicas

Referencias

- AboutKidsHealth. (s.f.). Efectos psicológicos de los desastres en los niños. <https://www.aboutkidshealth.ca/es/psychological-effects-of-disaster-on-children-es>
- Apraxia. (s.f.). Las emociones en la infancia. <https://apraxia.es/emociones-en-la-infancia/>
- Arias, M., González, R., y Martínez, C. (2021). Primeros auxilios psicológicos en el contexto educativo ecuatoriano. Revista Cubana de Medicina General Integral, 37(2). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2709-79272021000200328
- Child Mind Institute. (s.f.). Guía sobre cómo ayudar a los niños a lidiar con un evento traumático. <https://childmind.org/es/guia/guia-sobre-como-ayudar-a-los-ninos-a-lidiar-con-un-evento-traumatico/>
- DaSilva, M. y Calvo Tuleski, S. (2014). Actividad infantil y desarrollo emocional en la infancia. Revista CES Psicología, 7(1), 14-29. <https://www.redalyc.org/pdf/802/80231541002.pdf>
- Ekman, P. (2024). Las siete emociones universales. Atlas of Emotions. <https://atlasofemotions.org/>
- Estrategia Internacional para la Reducción de Desastres [EIRD]. (2008). Material de referencia para la inserción curricular de la gestión del riesgo. https://www.eird.org/cd/toolkit08/material/insercion-curricular/CUSE/CUSE-material-referencia/material_de_referencia5.pdf

Goleman, D. (1995). La inteligencia emocional. Javier Vergara Editor.
<https://iuymca.edu.ar/wp-content/uploads/2022/01/La-Inteligencia-Emocional-Daniel-Goleman-1.pdf>

Gómez, L. (2024). ¿Qué es la regulación emocional? Psiconecta.
<https://psiconecta.org/blog/que-es-la-regulacion-emocional>

González, M., Ruiz, A., y Pérez, J. (2022). Inteligencia emocional como estrategia pedagógica en la convivencia escolar. Revista UNIMAR, 40(2).
<https://revistas.umariana.edu.co/index.php/unimar/article/view/3036>

Había una vez Psicología y Educación. (2023). Guía para padres: Regulación emocional en la infancia. <https://habiaunavezpsicologiayeduacion.com/wp-content/uploads/2023/11/GUIA-PARA-PADRES-REGULACION-EMOCIONAL-INFANCIA.pdf>

HealthyChildren.org. (s.f.). Cómo responden los niños de diferentes edades ante los desastres. American Academy of Pediatrics.
<https://www.healthychildren.org/Spanish/healthy-living/emotional-wellness/Building-Resilience/Paginas/how-children-of-different-ages-respond-to-disasters.aspx>

Hospital Voz Andes. (s.f.). Cómo ayudar emocionalmente a los niños en una emergencia. <https://hospitalvozandes.com/blog/como-ayudar-emocionalmente-a-los-ninos-en-una-emergencia/>

Icare. (s.f.). Desarrollo socioemocional en la primera infancia. Icare Software.
<https://icaresoftware.com/socio-emotional-development-in-early-childhood>

- Itaca Formación. (s.f.). Regulación emocional infantil: estrategias basadas en procesos. <https://itacaformacion.es/regulacion-emocional-infantil-estrategias-basadas-en-procesos/>
- Lantieri, L. y Goleman, D. (2008). Inteligencia emocional infantil y juvenil. Aguilar. <https://educa.fme.cl/wp-content/uploads/2022/12/Lantieri-Goleman-Inteligencia-emocional-infantil-y-juvenil.pdf>
- López, I. (2025). Emociones para niños. Iratxe López Psicología. <https://iratxelopezpsicologia.com/emociones-para-ninos/>
- Ministerio de Educación de Ecuador. (2017). Instructivo para elaborar el Plan de Emergencias (SIGR-E). https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/05/Libro2.2-Instructivo-para-elaborar-el-Plan-de-Emergencias_SIGR-E.pdf
- Morales, P., Sánchez, V., y Torres, K. (2024). Inteligencia emocional en la escuela: el rol del maestro como mediador. Revista Científica de Innovación Educativa y Sociedad Actual ALCON. <https://soeici.org/index.php/alcon/article/view/818>
- Ramos, C. (2023). Las 5 mejores técnicas para gestionar las emociones en niños. Invisible Education. <https://invisible.education/blog/las-5-mejores-t%C3%A9nicas-para-gestionar-las-emociones-en-ni%C3%B1os>
- Save the Children España. (2024). Efecto en la salud mental de niños, niñas y adolescentes en contextos de crisis y desastres. [https://www.savethechildren.es/sites/default/files/2024-11/Efecto en la salud mental de NNA en contextos de crisis y desastres.pdf](https://www.savethechildren.es/sites/default/files/2024-11/Efecto%20en%20la%20salud%20mental%20de%20NNA%20en%20contextos%20de%20crisis%20y%20desastres.pdf)

Smith, J. (2025). Desarrollo socioemocional infantil: bases y habilidades fundamentales. Early Childhood Education Journal.

<https://www.crecerdecolores.com/post/desarrollo-socioemocional-en-los-ni%C3%B1os>

Universidad Europea. (2022). Inteligencia emocional en educación.

<https://universidadeuropea.com/blog/inteligencia-emocional-educacion/>

Vidal, R. (2022). Desregulación emocional en niños. Educrea.

<https://educrea.cl/desregulacion-emocional-en-ninos/>

ANEXOS

Anexo 1

Tarjetas de las emociones.



Figura 1

Tarjetas de las emociones

Anexo 2

Semáforo de las emociones.



Figura 2

Semáforo de las emociones

Fuente. <https://www.instagram.com/p/DRUoH58DaJR/>

Anexo 3

Cuento: *Emi, el pirata que tenía miedo.*

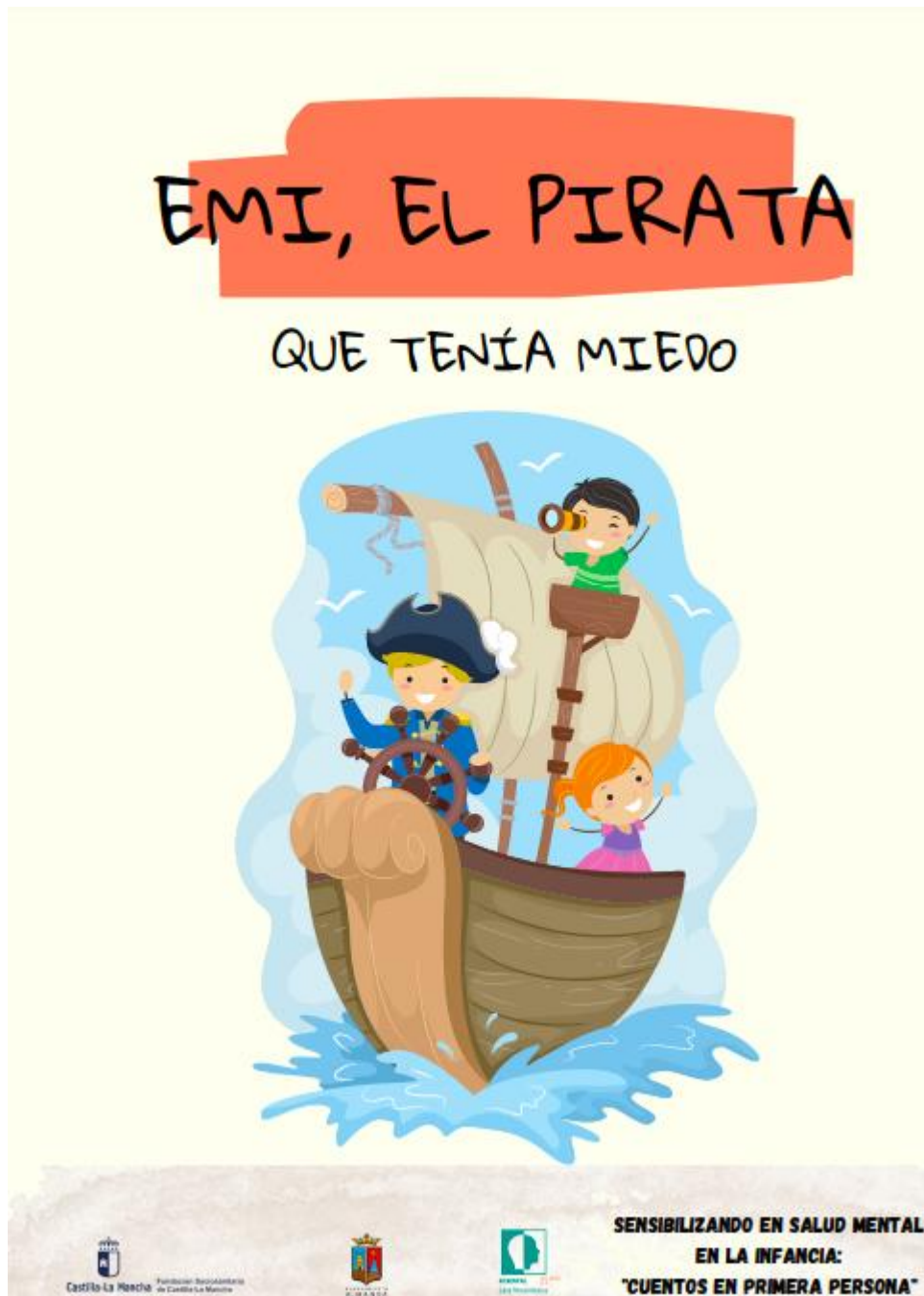


Figura 3

Cuento: *Emi, el pirata que tenía miedo*

Fuente. <https://psiconecta.org/wp-content/uploads/2024/06/EMI-pirata-miedo.pdf>

Anexo 4

Cuento: *Aventura de Bruno: El Oso que Superó sus Miedos*



★ La Aventura de Bruno: El Oso que Sup...

@yayaluzoficial 8 "Me gusta" 1.1 K vistas hace 1 a #HistoriasDe... más



Suscribirse



Figura 4

Cuento: Aventura de Bruno: El Oso que Superó sus Miedos

Fuente. <https://www.youtube.com/watch?v=qPGhQH9p7VI>

Anexo 5

Peluche de oso



Figura 5
Peluche de oso

Fuente. *Elaboración propia*

Anexo 6

Títere de dedo con material de fieltro de oso miedoso



Figura 6
Títere de dedo con material de fieltro de oso miedoso

Fuente. *Elaboración propia*

Anexo 7

Manta y cojín



Figura 7
Manta y cojín

Fuente. <https://www.amazon.com/-/es/VigorSpring-almohada-acurrucarse-calentador-unicornio/dp/B0D1JX3F5Z>

Anexo 8

Burbujas



Figura 8
Burbujas

Fuente. <https://comercial-maya.com/producto/burbujas-personaje-s-28-la-caja-de-2-doc/>

Anexo 9

Pañuelos de colores



Figura 9
Pañuelos de colores

Fuente. <https://www.amazon.es/Pynzeka-Pa%C3%B1uelos-Colores-espect%C3%A1culos-Acrobacias/dp/B0FSDMWWXB>

Anexo 10

Caja de tesoro



Figura 10
Caja de tesoro

Fuente. <https://i.pinimg.com/736x/36/14/de/3614decf9142e62a2a1f3f65af96f0de.jpg>

Anexo 11

Pelotas antiestres con textura



Figura 11
Pelotas antiestrés con textura

Fuente. <https://monpotemecano.com/Sensoriales-De-Silicona-Con-Texturas-Ideal-Para-Ni-os-Y-Adultos/298313>

Anexo 12

Plumas de colores



Figura 12
Plumas de colores

Fuente. https://www.tailoy.com.pe/plumas-colores-surtidos-x-12-dragon-sino-f15-12331.html?srsId=AfmBOoqCJAMSf2EaEHGTHB6MmivRkOhZsa_IPRxxmL6hK96m1uEAtx6N

Anexo 13

Pompones grandes de colores



Figura 13
Pompones grandes de colores

Fuente. <https://www.amazon.com/-/es/Pompones-surtidos-decoraci%C3%B3n-manualidades-creativas/dp/B0819932HZ>

Anexo 14

Espejos irrompibles



Figura 14
Espejos irrompibles

Fuente. <https://www.mobelkids.es/p7175638-espejo-irrompible.html>

Anexo 15

Cinta adhesiva de colores



Figura 15
Cinta adhesiva de colores

Fuente. <https://www.temu.com/ec/6pcs-cinta-adhesiva--cinta-de-pintor--para--y-manualidades-etiquetado-y-codificacion-suministros--6-rollos--diferentes-cinta-adhesiva-cinta-para-fiestas--q-601099564198643.html>

Anexo 16

Aros de plastico

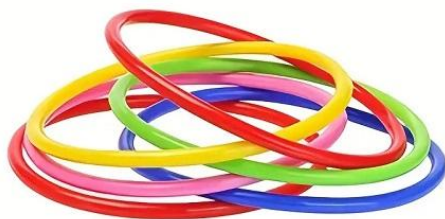


Figura 16
Aros de plástico

Fuente. <https://www.mayoreodidactico.mx/producto/3009-aros-ritmicos-25-cm-6-pcs/>

Anexo 17

Bolsa de semillas



Figura 17
Bolsa de semillas

Fuente. <https://de.pinterest.com/pin/477381629253634053/>

Anexo 18

Medallas de cartulina



Figura 18
Medallas de cartulina

Fuente. <https://elyerromenu.com/b/cucu-s/product/medallas>

Anexo 19

Monstruo de foami



Figura 19
Monstruo de foami

Fuente. <https://es.pinterest.com/lauraqutirrezhu/monstruo-de-colores/>

Anexo 20

Pelotas suaves de colores



Figura 20

Pelotas suaves de colores

Fuente. <https://www.fruugo.co.uk/pack-of-4-stress-balls-anti-stress-ball-kneading-ball-slow-rising-squishy-fidget-fun-toy-massage-balls-hand-trainer-throwing-ball-toy-for-childr/p-342218509>



DECLARACIÓN Y AUTORIZACIÓN

Yo, **Bustos Chilan, Estefania Esperanza**, con C.C: # 0943931386 autora del proyecto de investigación e innovación: **Emociones en Juego: Fortalecimiento de la regulación emocional ante situaciones de emergencia en Educación Inicial** previo a la obtención del título de Licenciada en Ciencias de la Educación en la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil.

1. - Declaro tener pleno conocimiento de la obligación que tienen las instituciones de educación superior, de conformidad con el Artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior, de entregar a la SENESCYT en formato digital una copia del referido trabajo de titulación para que sea integrado al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor.

2.- Autorizo a la SENESCYT a tener una copia del referido trabajo de titulación, con el propósito de generar un repositorio que democratice la información, respetando las políticas de propiedad intelectual vigentes.

Guayaquil, 20 de agosto del 2026

f. _____

Nombre: Bustos Chilan, Estefania Esperanza

C.C: 0943931386

REPOSITORIO NACIONAL EN CIENCIA Y TECNOLOGÍA			
FICHA DE REGISTRO DE PROYECTO DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN			
TEMA Y SUBTEMA:	Emociones en Juego: Fortalecimiento de la regulación emocional ante situaciones de emergencia en Educación Inicial.		
AUTOR(ES)	Bustos Chilan, Estefania Esperanza		
REVISOR(ES)/TUTOR(ES)	Lcda. Franco Dueñas, Bernarda de Lourdes, PhD.		
INSTITUCIÓN:	Universidad Católica de Santiago de Guayaquil		
FACULTAD:	Facultad de Psicología, Educación y Comunicación		
CARRERA:	Carrera de Educación		
TÍTULO OBTENIDO:	Licenciado/a en Ciencias de la Educación		
FECHA DE PUBLICACIÓN:	20 de agosto del 2026	No. DE PÁGINAS:	97
ÁREAS TEMÁTICAS:	Ciencias – Educación		
PALABRAS CLAVES/ KEYWORDS:	Regulación emocional, educación inicial, gestión de emergencias, estrategias lúdicas, autorregulación emocional.		
RESUMEN/ABSTRACT: La presente investigación tuvo como objetivo diseñar una propuesta de innovación educativa para fortalecer la regulación emocional de los niños de Educación Inicial ante situaciones de emergencia mediante actividades lúdicas. El estudio se desarrolló desde un enfoque cualitativo, con alcance descriptivo y un diseño orientado al diagnóstico y a la elaboración de una propuesta de innovación. La población analizada estuvo constituida por el profesorado y los niños y niñas del Centro de Educación Inicial Célestin Freinet, de los que se consideró para muestra a cuatro profesores y diez niños de 1 a 3 años, respectivamente. Para la recogida de información se combinan la observación directa y la entrevista semiestructurada, para lo que se utilizaron como instrumentos de recogida dos instrumentos diferentes, una ficha de observación con escala de Likert y una guía de entrevista.			
ADJUNTO PDF:	☒ SI	☐ NO	
CONTACTO CON AUTOR/A:	Teléfono: +593 963856696	E-mails: estefania.bustos@cu.ucsg.edu.ec teffychilan@gmail.com	
CONTACTO CON LA INSTITUCIÓN (COORDINADORA DEL PROCESO UTE, PIE):	Nombre: Lcda. Franco Dueñas, Bernarda de Lourdes, PhD.		
	Teléfono: +593 939641309		
	E-mail: bernarda.franco@cu.ucsg.edu.ec		
SECCIÓN PARA USO DE BIBLIOTECA			
Nº. DE REGISTRO (en base a datos):			
Nº. DE CLASIFICACIÓN:			
DIRECCIÓN URL (tesis en la web):			