

**Fortalecimiento de la identificación y regulación emocional en la primera infancia: Club de
Tareas Aprendiendo Juntos, en Barbosa, Santander**

Tatiana Andrea Vargas Guiza

Angela Patricia Agudelo Espitia

Asesor

Yasmin Del Rosario Florez Guzman

Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD

Escuela de Ciencias de la Educación ECEDU

Programa

2025

Resumen

Este documento es el resultado de una investigación-acción de enfoque cualitativo, desarrollada como opción de grado, que permitió reflexionar sobre la práctica pedagógica. El estudio se llevó a cabo en el Club de Tareas Aprendiendo Juntos de Barbosa, Santander, trabajando con un grupo de 3 niñas de 5 a 6 años. El objetivo general fue fortalecer la identificación y regulación de emociones a través del diseño e implementación de una secuencia didáctica centrada en la gestión emocional. A partir de este ejercicio, se concluyó que la intervención generó avances significativos en la conciencia emocional, la autorregulación y la expresión asertiva de las participantes, mejorando la convivencia grupal.

Palabras clave: Emociones, autorregulación, primera infancia

Abstract

This document is the result of a qualitative action research project developed as a degree requirement, which allowed reflection on pedagogical practice. The study was conducted at the Club de Tareas Aprendiendo Juntos in Barbosa, Santander, with a group of three girls aged five to six years. The main objective was to strengthen the identification and regulation of emotions through the design and implementation of a didactic sequence focused on emotional management. The findings revealed that the intervention generated significant progress in the participants' emotional awareness, self-regulation, and assertive expression, leading to an improvement in group coexistence.

Keywords: *Emotions, self-regulation, early childhood*

Tabla de contenido

Introducción	7
Caracterización	8
Planteamiento Del Problema	9
Pregunta De Investigación	10
Objetivos	11
Objetivo General	11
Objetivos Específicos	11
Marcos De Referencia	12
Referentes Conceptuales	12
Referentes Teóricos	12
Referentes Técnicos	12
Referentes Legales	12
Referentes Éticos	12
Herramientas Y Métodos	13
Enfoque Y Tipo de Estudio	13
Unidad De Análisis	13
Técnicas Para La Recolección De Datos	13
Categorías Para El Análisis De Datos	13
Resultados	14
Acercamiento De La Población A La Variable	14
Experimentación	14
Identificación de Variaciones	14

	5
Análisis Y Discusión	15
Conclusiones Y Recomendaciones	16
Referencias Bibliográficas	17
Apéndices	18

Lista de Apéndices**Apéndice A** *Muestras de investigación*

37

Introducción

El desarrollo de la dimensión emocional constituye un pilar fundamental en los procesos de educativos actuales, siendo crucial para impulsar, desde la infancia, capacidades fundamentales como la autoconciencia, la empatía, la autorregulación y las habilidades sociales. En los espacios educativos y comunitarios, promover la inteligencia emocional favorece la convivencia, la resolución pacífica de conflictos y el bienestar integral de los niños y niñas. Este tema cobra especial relevancia en el contexto actual, donde las dinámicas familiares, escolares y sociales exigen el desarrollo de competencias socioemocionales que les permitan afrontar los retos cotidianos con mayor equilibrio y resiliencia.

Durante el proceso de observación en el Club de Tareas Aprendiendo Juntos, se evidenció que las niñas participantes presentan dificultades para identificar, expresar y regular sus emociones, lo que afecta su interacción con los demás y su disposición frente al aprendizaje. Aunque reconocen emociones básicas como la alegría o el enojo, muestran limitaciones para comprender sentimientos más complejos como la frustración, la tristeza o el miedo. Esta situación refleja la importancia de reforzar el acompañamiento emocional en los entornos educativos, incorporando estrategias lúdicas y artísticas que promuevan la expresión emocional y la empatía. Por consiguiente, la presente investigación busca aportar al desarrollo y enriquecimiento de las habilidades socioemocionales de los niños y niñas participantes, mediante experiencias significativas que potencien el bienestar y crecimiento personal.

La investigación tuvo como objetivo general fortalecer la gestión emocional en las niñas participantes del Club de Tareas Aprendiendo Juntos, mediante el diseño y la implementación de una secuencia didáctica. Se desarrolló bajo un enfoque cualitativo y desde el modelo de la Investigación Acción Participativa (IAP), lo cual permitió la observación directa, la interacción

constante con las participantes y la implementación de estrategias diseñadas a partir de las necesidades detectadas. La recopilación de datos se llevó a cabo mediante estrategias como la observación directa y el uso de registros narrativos en diarios de campo. y entrevistas que faciliten la comprensión del proceso de transformación emocional.

Entre los hallazgos más significativos, se identificó que la aplicación de actividades artísticas, corporales y de juego libre favoreció la expresión emocional, la empatía y la autorregulación en las niñas. Asimismo, se evidenció un fortalecimiento en las relaciones interpersonales y una mejora en el ambiente grupal, al promover espacios de confianza y escucha. Estos resultados destacan la importancia de la educación emocional en los procesos formativos integrales y reafirmar el valor del juego como herramienta pedagógica. Se invita al lector a recorrer este informe para conocer en profundidad cómo se desarrolló el proceso y los aprendizajes que emergieron a partir de la experiencia educativa vivida en el Club de Tareas Aprendiendo Juntos.

Caracterización

La presente investigación se llevará a cabo en el Club de Tareas Aprendiendo Juntos, ubicado en el barrio San Carlos del Río del municipio de Barbosa, Santander. Este espacio, de carácter urbano, brinda acompañamiento educativo y cuidado a un grupo de niños cuyas edades oscilan entre los 5 y los 13 años. Su propósito fundamental es ofrecer un entorno seguro y de apoyo para los menores, cuyos padres, en su mayoría, deben cumplir extensas jornadas laborales. El club surge, por tanto, como una respuesta directa a las necesidades de estas familias, permitiéndoles conciliar sus obligaciones laborales con la garantía del bienestar integral y el progreso académico de sus hijos. De esta manera, se consolida como un espacio comunitario vital que complementa el desarrollo educativo y socioemocional de la niñez.

La población participante está integrada por los 3 menores, quienes cursan desde preescolar hasta primer grado. Todos pertenecen a estratos socioeconómicos bajos, y sus familias se dedican principalmente a labores en el sector informal, como empleados de supermercados, hoteles, fábricas de bocadillo y almacenes locales. Estas condiciones socioeconómicas conllevan dos limitaciones principales: el acceso restringido a recursos educativos complementarios y la imposibilidad de contar con un acompañamiento escolar constante en el hogar. Es dentro de este marco que la investigación se enfoca específicamente en los niños y niñas de 5 y 6 años, por encontrarse en una fase fundamental para la adquisición de habilidades cognitivas, emocionales y sociales básicas que sentarán las bases de su trayectoria escolar.

En este contexto, el análisis realizado identificó como necesidad prioritaria el fortalecimiento de la gestión emocional. Los niños manifiestan un interés explícito por aprender a identificar sus emociones, expresarlas asertivamente y desarrollar estrategias positivas para afrontar diversas situaciones, tanto dentro como fuera del club. La adquisición de estas

competencias socioemocionales es esencial para fomentar la autorregulación, mejorar la convivencia y potenciar el desarrollo integral. Sin embargo, este proceso se ve obstaculizado por factores contextuales, entre los que destacan la ausencia parental debido a las demandas laborales, las tensiones asociadas a la precariedad económica y la falta de espacios dedicados al diálogo y la expresión emocional en sus entornos familiares.

Estos desafíos en el ámbito emocional se ven agravados por las condiciones de aprendizaje. Un porcentaje significativo de los niños proviene de hogares con estructuras familiares fragmentadas (padres separados) o que dependen de un único salario mínimo, insuficiente para cubrir los gastos mensuales. A esta situación se suma que la mayoría de las familias residen en viviendas arrendadas, lo que añade una capa de inestabilidad económica y residencial. El impacto de estos factores en la educación es directo y profundo: la falta de tiempo y recursos de los padres limita drásticamente su capacidad para supervisar las tareas, apoyar el aprendizaje y brindar estabilidad emocional. Como consecuencia, los niños se enfrentan a una doble desventaja: mayores dificultades para consolidar sus conocimientos académicos y para construir una base sólida de habilidades socioemocionales, lo que refuerza el papel indispensable del club como entorno compensatorio y de apoyo.

Planteamiento del Problema

El Club de Tareas Aprendiendo Juntos representa un eje fundamental para la formación académica niños y niñas que atiende. En este espacio, se observa un progreso significativo caracterizado por una notable motivación por aprender, una activa disposición a participar en las actividades y el despliegue de habilidades sociales que enriquecen la convivencia grupal. Esta base de interés, curiosidad y capacidad de socialización representa una fortaleza invaluable que sienta las bases para la construcción de aprendizajes significativos. Asimismo, el acompañamiento estructurado que reciben les permite establecer y consolidar hábitos de estudio positivos dentro de una comunidad de apoyo que los orienta y motiva.

No obstante, estos notorios avances en el ámbito cognitivo contrastan con una limitación central en el desarrollo integral: la falta de un abordaje sistemático de las necesidades socioemocionales. Si bien las estrategias pedagógicas del club son efectivas para el refuerzo académico y el cumplimiento de tareas, se identifica una limitación central: estas mismas estrategias no abordan de manera sistemática y profunda las necesidades socioemocionales de los menores. Como consecuencia, persisten desafíos críticos en áreas esenciales para su desarrollo, como la autorregulación de las emociones, la expresión asertiva de sentimientos y la resolución pacífica de conflictos. Esta situación evidencia una brecha en el enfoque educativo actual, el cual, si bien es eficaz en la dimensión académica, resulta insuficiente para proporcionar una formación verdaderamente integral que prepare a los niños para los desafíos de la vida.

Por lo tanto, se plantea la necesidad imperante de incorporar la gestión emocional de manera explícita y estructurada dentro del proceso pedagógico del club. Esto implica dos acciones complementarias: en primer lugar, establecerla como una variable fundamental de medición y evaluación, lo que permitirá comprender su interrelación e impacto directo en los

resultados de aprendizaje. En segundo lugar, diseñar e implementar actividades específicas que promuevan activamente la identificación, el entendimiento y el manejo adecuado de las emociones. La hipótesis subyacente es que el fortalecimiento deliberado de estas competencias socioemocionales no solo complementará el trabajo académico, sino que potenciará la convivencia, elevará la autoestima y aumentará la motivación intrínseca de los estudiantes. En última instancia, se busca proporcionar a los niños de herramientas que les permitan desenvolverse con mayor seguridad y resiliencia, tanto en el ámbito escolar como al afrontar las adversidades de su contexto cotidiano.

De esta forma, la problemática central identificada es la falta de integración entre el acompañamiento académico ya existente y efectivo y el desarrollo intencionado de competencias socioemocionales en los niños de 5 y 6 años del club. Existe un vacío en la articulación de ambas dimensiones del desarrollo. Por consiguiente, esta investigación se hace necesaria para diseñar, proponer y validar alternativas pedagógicas innovadoras que cierren esta brecha. El objetivo final es contribuir a un modelo de apoyo más holístico que ofrezca herramientas robustas para fortalecer simultáneamente el aprendizaje cognitivo y el desarrollo integral de la niñez en contextos marcados por la vulnerabilidad social y económica.

Pregunta de Investigación

¿Cómo el diseño e implementación de una secuencia didáctica centrada en la gestión emocional fortalece las competencias de identificación y regulación de emociones en niños de 5 a 6 años del Club de Tareas Aprendiendo Juntos, en Barbosa, Santander, durante el segundo semestre del 2025?

Objetivos

Objetivo General

Fortalecer la identificación y regulación de emociones en los niños de 5 a 6 años del Club de Tareas Aprendiendo Juntos de Barbosa, Santander, a través del diseño e implementación de una secuencia didáctica centrada en la gestión emocional, durante el segundo semestre del 2025.

Objetivos Específicos

Diagnosticar las competencias iniciales de identificación y regulación emocional en los niños y niñas de 5 y 6 años del Club de Tareas Aprendiendo Juntos.

Implementar una secuencia didáctica, utilizando estrategias pedagógicas activas y recursos didácticos que faciliten la expresión y el manejo de emociones.

Analizar los cambios observados en las competencias de identificación y regulación emocional de los participantes, tras la aplicación de la secuencia didáctica.

Marcos de Referencia

Referentes Conceptuales

La gestión emocional se comprende como la capacidad de identificar, comprender, expresar y regular las emociones de manera adecuada, evitando que estas generen efectos negativos en la propia persona o en los demás. No se trata de reprimir los sentimientos, sino de aprender a convivir con ellos de forma sana y constructiva. Como señala Bisquerra (2018), este proceso implica reconocer lo que se siente, expresarlo de manera apropiada y aplicar estrategias de autorregulación. Por consiguiente, en el ámbito educativo, la gestión emocional constituye un pilar de la formación integral, ya que favorece la convivencia, la motivación y el bienestar escolar. En el contexto del Club de tareas Aprendiendo juntos, este concepto es fundamental porque muchos niños y niñas enfrentan entornos familiares y sociales vulnerables que limitan la expresión emocional adecuada. Por ello, promover la gestión emocional desde planeaciones con una intencionalidad clara permite que los niños y niñas aprendan a reconocer, comprender y canalizar sus emociones de forma positiva, fortaleciendo el desarrollo socioafectivo.

Las competencias socioemocionales abarcan el conjunto de habilidades, actitudes y valores que permiten a las personas reconocer y gestionar sus emociones, estableciendo relaciones basadas en el respeto y en la toma de decisiones responsables frente a las situaciones cotidianas. Estas competencias abarcan tanto el desarrollo personal como la interacción social, y constituyen un componente esencial para la convivencia armónica en los contextos educativos y familiares. De acuerdo con CASEL (2020), las competencias socioemocionales abarcan la autoconciencia, la autorregulación, la empatía, las habilidades sociales y la toma de decisiones responsable. En este sentido, fortalecer dichas competencias en los niños y niñas del Club contribuye directamente a mejorar la convivencia, potenciar la empatía entre pares y favorecer la

construcción de vínculos basados en el respeto y la solidaridad. La gestión emocional, por tanto, se convierte en la base sobre la cual se desarrollan estas competencias, al brindar herramientas tanto para reconocer como para manejar las emociones propias y ajenas.

El juego constituye la primera forma de expresión y comunicación con el mundo para los niños porque es una herramienta fundamental del proceso educativo, que favorece el desarrollo integral mediante experiencias donde los niños y niñas tienen la oportunidad de experimentar, descubrir y construir conocimiento de manera activa y significativa. Vygotsky (1979), sostiene que, a través del juego, los niños no solo recrean la realidad, sino que desarrollan procesos de simbolización, interacción social y autorregulación emocional. Dicho esto, en el club, el juego pedagógico se concibe como el eje metodológico de articulación, pues ofrece un espacio seguro y motivador donde los niños pueden expresar emociones, resolver conflictos y fortalecer habilidades de cooperación y empatía.

La convivencia escolar es el conjunto de relaciones que se generan entre los miembros de la comunidad educativa, sustentadas en el respeto, la cooperación y la resolución pacífica de los conflictos. De acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional (2014), “la convivencia escolar se puede entender como la acción de vivir en compañía de otras personas en el contexto escolar y de manera pacífica y armónica” (p. 3). Por consiguiente, en el caso del club de tareas, la convivencia escolar se convierte en un indicador clave de impacto, ya que la gestión emocional y el desarrollo de competencias socioemocionales, promovidos mediante el juego pedagógico, se reflejan directamente en la forma como los niños interactúan, resuelven desacuerdos y construyen relaciones más positivas. De esta manera, el fortalecimiento emocional beneficia el bienestar individual y la consolidación de un entorno educativo más empático y pacífico.

Referentes Teóricos

Antecedentes

El desarrollo socioemocional en la primera infancia es fundamental para el aprendizaje, la convivencia y el bienestar integral de los niños y niñas. La UNESCO (2021), destaca que las habilidades socioemocionales, como la empatía, la autorregulación, la resolución pacífica de conflictos y la conciencia emocional, constituyen competencias básicas para la vida y deben ser fortalecidas mediante estrategias pedagógicas activas y vivenciales. Estas competencias permiten que los niños enfrenten desafíos cotidianos y construyan relaciones significativas, sentando las bases para un aprendizaje integral y un desarrollo armónico.

UNICEF (2023), a través del programa Educación para el Bienestar Emocional y la Resiliencia, plantea que los espacios educativos deben ser seguros, inclusivos y emocionalmente positivos, de modo que los niños puedan expresarse libremente, reconocer sus emociones y establecer vínculos saludables. Esta perspectiva sustenta la importancia de crear entornos como el Club de Tareas Aprendiendo Juntos, donde el juego, la convivencia y el trabajo colaborativo promueven la gestión emocional de los niños y niñas de 5 a 6 años.

De acuerdo con Benavides (2020), una gestión emocional eficaz se define como el cúmulo de destrezas que facultan a un individuo para reconocer, entender y moderar sus propios estados afectivos. El desarrollo de habilidades que permitan reconocerse a sí mismo, gestionar las propias emociones, comprender a los demás y relacionarse de manera adecuada resulta fundamental, ya que son herramientas esenciales para abordar momentos de tensión y optimizar el bienestar psicológico. La consolidación de estas habilidades, a su vez, genera un impacto favorable en la estabilidad emocional y el desempeño académico de los estudiantes, lo que posiciona la gestión emocional como un pilar imprescindible dentro de la educación inicial.

Camacho Quiroga (2023), enfatiza que las estrategias pedagógicas orientadas a la gestión emocional contribuyen a crear ambientes escolares equilibrados, favoreciendo la participación activa, el interés por el aprendizaje y la disminución de conductas disruptivas. La aplicación de estas estrategias en entornos educativos permite que los niños desarrollen habilidades socioemocionales de manera efectiva, integrando la dimensión afectiva con los procesos de aprendizaje.

Rivas Valencia y López Mendoza (2023), destacan que el desarrollo del autocontrol emocional y la formación integral están condicionados por el refuerzo de las habilidades éticas, sociales y de regulación, más que por la sola adquisición de conocimientos académicos.

La gestión consciente de las emociones potencia la socialización, facilita la resolución de conflictos y mejora los aprendizajes personales y académicos, evidenciando la necesidad de intervenciones pedagógicas enfocadas en la educación socioemocional.

García Rojas, Orjuela Sayo y Muñoz (2023), muestran que las emociones influyen directamente en los procesos fisiológicos, cognitivos y conductuales del individuo. Investigaciones en psiconeuroinmunología y modelos biopsicosociales evidencian que estados como estrés, ansiedad o alegría generan cambios medibles en el organismo, lo que confirma la relevancia de la educación emocional para el desarrollo integral de los niños y su bienestar general.

En el Modelo Ecológico de Urie Bronfenbrenner (1987), que postula que el desarrollo humano es un proceso influenciado por la interacción constante entre el niño y una serie de estructuras ambientales anidadas. Bronfenbrenner identifica el Microsistema (familia, escuela o Club de Tareas) como el nivel más crítico, pues en él se dan las interacciones directas que moldean el desarrollo socioemocional, como el juego y la convivencia. Adicionalmente, el

Mesosistema (la relación entre el hogar y el Club) determina la coherencia y el soporte emocional que el niño recibe. Este modelo valida la pertinencia de intervenir pedagógicamente en el club de tareas, demostrando que, al mejorar las interacciones en estos ambientes cercanos, se promueve eficazmente la autorregulación y el bienestar integral en la primera infancia.

Complementando la visión, la Teoría Socio-Histórica de Lev Vygotsky (1979), provee el sustento teórico para comprender cómo el desarrollo de la gestión emocional se logra a través de la interacción social y la mediación cultural. Vygotsky postula que las funciones psicológicas superiores, incluyendo la autorregulación emocional, se desarrollan primero en el plano social (interpsicológico) y luego se interiorizan en el plano individual (intrapsicológico). El juego social dramático, particularmente, actúa como la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) para el niño, permitiéndole practicar roles, negociar emociones y ensayar conductas que superan su capacidad actual. Por lo tanto, espacios como el Club de Tareas, basados en el juego y la colaboración, son esenciales para que los niños de 5 a 6 años aprendan a usar el lenguaje y las reglas sociales como herramientas para controlar y expresar sus estados afectivos.

La Política de Equidad e Inclusión Educativa (MEN, 2022), y las Orientaciones Técnicas para la Atención a la Primera Infancia (ICBF, 2023–2024) reiteran que el fortalecimiento de la educación inicial requiere proyectos pedagógicos que reconozcan las características y necesidades emocionales de los niños. La integración de estrategias lúdicas y artísticas permite estimular la expresión emocional, la empatía y la autorregulación, mostrando la pertinencia de intervenciones como el Club de Tareas Aprendiendo Juntos.

Finalmente, la Guía 54 del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2017), resalta que los proyectos educativos deben favorecer el bienestar integral mediante experiencias que fortalezcan la gestión emocional, la colaboración y el aprendizaje autónomo. Estos lineamientos

refuerzan la necesidad de diseñar espacios educativos que promuevan competencias socioemocionales desde la primera infancia, constituyéndose en un referente para el desarrollo integral de los niños y niñas de 5 a 6 años.

Referentes Técnicos

En Colombia, el Ministerio de Educación Nacional (MEN), creó la Política de Educación Inicial y la Estrategia de Atención Integral a la Primera Infancia titulada “De Cero a Siempre” en el año 2013. Estos lineamientos resaltan la importancia de impulsar el desarrollo integral de los niños y niñas, prestando especial atención al fortalecimiento de la dimensión socioemocional. Por consiguiente, estos documentos constituyen una base clave para esta investigación porque plantean que la educación inicial debe integrar de manera articulada el cuidado, la enseñanza y la protección en los entornos cotidianos.

Además, el Ministerio de Educación Nacional (MEN), en su Política de Equidad e Inclusión Educativa (2022), establece lineamientos para garantizar que todos los niños, sin distinción de género, condición o contexto, tengan acceso a experiencias pedagógicas de calidad. Este documento técnico orienta la construcción de estrategias pedagógicas que reconozcan la diversidad, promuevan la participación y fortalezcan la convivencia, principios aplicables a las actividades que se van a desarrollar en el club de tareas.

De manera complementaria, la guía 54 del MEN (2017), hace referencia a la implementación de los Proyectos de Fortalecimiento Institucional (PFI) en educación inicial, orientando a las instituciones educativas en la construcción de propuestas que respondan a las necesidades emocionales, cognitivas y sociales de los niños y niñas. En este sentido, se convierte en un referente directamente relacionado con el propósito de esta investigación, buscando

diseñar y aplicar estrategias pedagógicas para el manejo de emociones en niños y niñas de 5 y 6 años.

Por otra parte, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), a través de las Orientaciones Técnicas para la Atención a la Primera Infancia (2023–2024), ha creado fichas pedagógicas para los servicios FAMI y HCB, entre las cuales se resaltan aquellas que trabajan aspectos como rutinas, rituales, juego y el bienestar emocional. Estos materiales ofrecen herramientas prácticas a los equipos interdisciplinarios en la labor pedagógica con familias y comunidades, convirtiéndose en un recurso fundamental en este estudio.

A nivel internacional, la UNESCO (2021), mediante sus lineamientos sobre educación socioemocional, resalta la necesidad de fomentar la empatía, la resolución pacífica de conflictos y la autorregulación como competencias fundamentales para el siglo XXI. Este marco técnico respalda la relevancia del proyecto, al evidenciar que la educación emocional no constituye un elemento aislado, sino un componente fundamental de la calidad educativa en el contexto global.

Por su parte, UNICEF (2020), ha emitido directrices en el marco del programa Educación en Emergencias, destacando la necesidad de brindar a los niños y niñas espacios seguros para la expresión de emociones y el fortalecimiento de la resiliencia. Estos lineamientos técnicos se relacionan y orientan sobre cómo el juego y experiencias de regulación emocional pueden convertirse en medios efectivos para mitigar el impacto de situaciones adversas y fortalecer la salud emocional de los niños y niñas.

Finalmente, los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030, en especial el ODS 4: Educación de calidad, constituyen un marco de referencia técnico que impulsa el derecho de todos los niños y niñas a acceder a una educación integral que fomente el aprendizaje

académico y el desarrollo de competencias socioemocionales para la vida. Este referente técnico conecta el estudio con compromisos internacionales que guía el proceso educativo en Colombia.

Referentes Legales

La Constitución Política de Colombia (1991), establece en los artículos 44 y 67 los derechos fundamentales de los niños, destacando la educación, el amor, la protección y el desarrollo integral. Estos principios respaldan la necesidad de promover la gestión emocional desde los primeros años, garantizando espacios educativos que fortalezcan la convivencia y la inclusión.

La Ley General de Educación – Ley 115 de 1994 define que la educación debe garantizar el pleno desarrollo de la personalidad, fomentando valores, actitudes y competencias emocionales que permitan a los estudiantes resolver los desafíos personales y sociales.

La Ley 1098 de 2006 – Código de Infancia y Adolescencia: Esta ley promueve la protección integral de los niños y niñas, asegurando su desarrollo en ambientes afectivos y seguros. En el Club de Tareas, su aplicación se refleja en la implementación de propuestas educativas orientadas a favorecer el bienestar emocional.

La Ley 1804 de 2016 – Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia “De Cero a Siempre” resalta la importancia del desarrollo socioemocional en los primeros años de vida como base del bienestar futuro. Su enfoque respalda la propuesta educativa centrada en la gestión emocional y el juego como ejes fundamentales.

MEN (2022), Política de Equidad e Inclusión Educativa enfatiza la creación de entornos pedagógicos incluyentes, donde se reconozca la diversidad emocional y cultural de los estudiantes. Orientando las acciones del proyecto hacia la construcción de una educación emocionalmente significativa.

ICBF (2023–2024), Lineamientos Técnicos para la Atención Integral a la Primera Infancia; estos lineamientos priorizan el acompañamiento afectivo, el juego y la expresión emocional como pilares del desarrollo infantil. En el Club “Aprendiendo Juntos”, se aplican mediante dinámicas de cooperación y actividades artísticas que fortalecen el vínculo emocional entre los participantes

Referentes Éticos

Los referentes éticos son esenciales en cualquier investigación, ya que aseguran la integridad, el respeto y la protección de los participantes. En el caso de este estudio, resultan especialmente relevantes por el trabajo con niños y niñas en contextos educativos, lo que exige considerar su bienestar físico, emocional y social en todo momento.

Respeto por la dignidad humana: Se reconoce a los niños y niñas como sujeto con derechos, evitando toda práctica que comprometa su bienestar físico, emocional o social.

Consentimiento informado: Se solicitará autorización escrita a padres o acudientes, además de la aprobación de los niños, utilizando un lenguaje adaptado a su comprensión.

Confidencialidad: Los datos se manejaron de forma reservada, con fines exclusivamente académicos, y conforme a la normativa vigente sobre protección de datos.

Redes de apoyo: Si se identifican situaciones de maltrato o vulneración de derechos, se activarán las rutas de atención establecidas por el ICBF.

Herramientas y Métodos

Enfoque y Tipo de Estudio

La presente investigación se realiza desde una perspectiva cualitativa, ya que busca comprender, interpretar y describir cómo los procesos relacionados con la identificación y regulación emocional de niños y niñas en edades de 5 y 6 años, a partir de la implementación de una secuencia didáctica. Este enfoque resulta pertinente porque posibilita la interpretación de los significados, vivencias y prácticas, teniendo en cuenta la interacción de los participantes dentro de su contexto (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

El presente estudio se desarrolla bajo un diseño de investigación-acción educativa, ya que busca implementar y evaluar una secuencia didáctica orientada a fortalecer la identificación y regulación emocional en niños y niñas de 5 a 6 años. La investigación-acción permite al investigador, en este caso el docente o facilitador, reflexionar sobre su propia práctica pedagógica con el propósito de mejorarla y adaptarla a las necesidades socioemocionales del grupo. Según Restrepo-Gómez (2004), la investigación-acción educativa “facilita la elaboración del saber pedagógico” (p. 48), permitiendo que los docentes construyan conocimiento práctico mientras transforman su propia práctica.

La elección de este enfoque responde a la necesidad de comprender de manera profunda y contextualizada las dinámicas socioemocionales de este grupo en particular, sin la intención de generalizar los resultados a otras poblaciones. Esta investigación se fundamenta en la implementación de la secuencia didáctica como variable de intervención, cuyo propósito es fortalecer la identificación y regulación de emociones.

Este diseño hace posible observar los cambios producidos antes, durante y después de aplicar la estrategia pedagógica, aportando evidencia acerca del impacto de la gestión emocional

en la formación integral, así como en la convivencia y bienestar tanto en el entorno escolar como en la comunidad.

Unidad de Análisis

La unidad de análisis está conformada por niños y niñas de 5 a 6 años que asisten al Club de Tareas Aprendiendo Juntos, en Barbosa, Santander, quienes serán el foco principal de observación e intervención pedagógica.

Técnicas para la Recolección de Datos

Para el cumplimiento del primer objetivo se empleará la observación participante como técnica central de recolección de datos. Esta permitirá describir de manera detallada y sistemática las formas en que los niños y niñas de 5 y 6 años expresan sus emociones en contextos cotidianos y académicos. En estos procesos se registrarán comportamientos, expresiones verbales y no verbales, con el propósito de obtener un panorama inicial acerca del estado de las competencias emocionales. De acuerdo con Flick (2004), la observación participante posibilita al investigador involucrarse en el entorno de los participantes, permitiendo comprender los significados y dinámicas que se desarrollan en el contexto natural del estudio.

En el segundo objetivo se implementará la secuencia didáctica diseñada, que se encuentra conformada por tres planeaciones orientadas al fortalecimiento de las competencias emocionales de los niños y niñas (reconocimiento, expresión y regulación). El desarrollo de estas sesiones se registrará en diarios de campo, donde se consignarán de manera detallada los avances, dificultades, logros y aspectos relevantes del proceso. Este recurso permitirá llevar un seguimiento sistemático de la participación y la evolución de los niños y niñas a lo largo de la intervención. Según Flick (2004), los diarios de campo constituyen una herramienta esencial en

la investigación cualitativa, ya que facilitan la sistematización de las experiencias del investigador, contribuyendo a la interpretación reflexiva de los datos recogidos.

Finalmente, en el tercer objetivo, se aplicarán entrevistas semiestructuradas a la docente encargada del Club de Tareas. Esta técnica brindará información relevante sobre la percepción respecto a los cambios observados en las competencias emocionales de los niños y niñas, complementando la información recogida a través de la observación y de los diarios. El carácter flexible de la entrevista permitirá indagar a profundidad sobre aspectos como el reconocimiento de emociones, la autorregulación y la convivencia escolar, enriqueciendo así el análisis de los resultados. En palabras de Flick (2004), las entrevistas semiestructuradas ofrecen un equilibrio entre estructura y flexibilidad, lo que posibilita obtener información profunda sobre las experiencias y percepciones de los participantes.

Categorías para el Análisis de Datos

Identificación de emociones:

Esta categoría se construye a partir de los objetivos de explorar y analizar la gestión de emociones de los niños de 5 y 6 años. Se fundamenta en la literatura sobre desarrollo socioemocional, que sostiene que la capacidad de reconocer y nombrar emociones básicas como alegría, tristeza, enojo, miedo, sorpresa y asco es el primer paso para la autorregulación emocional y la comprensión de las dinámicas sociales (Bisquerra 2011). Los indicadores observables de esta categoría incluyen la habilidad de los niños y niñas para reconocer sus propios sentimientos y los de sus compañeros, así como la capacidad para nombrarlos correctamente en situaciones cotidianas, lo que permite evaluar el fortalecimiento de la competencia emocional a través de la secuencia didáctica.

Expresión socioemocional:

Esta categoría se centra en analizar la manera en que los niños y niñas comunican sus emociones mediante el lenguaje verbal, los gestos, las expresiones faciales o las representaciones gráficas, en coherencia con el objetivo de implementar actividades pedagógicas que promuevan la expresión emocional. Se sustenta en los planteamientos de Goleman (1996), quien señala que la expresión adecuada de las emociones favorece la comunicación asertiva, fortalece los vínculos interpersonales y contribuye a un clima social positivo. Los indicadores observables incluyen la capacidad de los niños para expresar sus sentimientos de forma clara y respetuosa, así como el uso de medios creativos para manifestar sus emociones durante el desarrollo de la secuencia didáctica.

Regulación emocional:

Esta categoría se vincula con los objetivos de implementar la secuencia didáctica y analizar los cambios en las competencias emocionales de los niños y niñas. Se fundamenta en los planteamientos de Bisquerra (2011), quien define la regulación emocional como la capacidad de gestionar de manera adecuada las emociones, controlando impulsos, modulando respuestas y adaptándose a diversas situaciones sociales. Desde esta perspectiva, la regulación emocional implica el desarrollo progresivo de estrategias que permiten afrontar emociones intensas, resolver conflictos y mantener una convivencia armónica. Los indicadores de esta categoría incluyen el uso de estrategias de autocontrol, la gestión de emociones negativas y la capacidad de adaptarse a situaciones sociales conflictivas. Estos elementos permiten evaluar el impacto de la secuencia didáctica en la adquisición y fortalecimiento de habilidades de autorregulación emocional.

Impacto de la secuencia didáctica:

Se construye desde el objetivo de analizar los cambios observados en las competencias de identificación y regulación emocional tras la implementación de las actividades. Se sustenta en la investigación que destaca la importancia de evaluar los efectos de las intervenciones pedagógicas sobre el desarrollo socioemocional, permitiendo evidenciar mejoras tanto en el plano individual como en las dinámicas grupales. Los indicadores incluyen la observación de cambios en la conciencia emocional, el uso de estrategias de regulación y la expresión socioemocional, reflejando el grado de efectividad de la secuencia didáctica en el fortalecimiento de competencias emocionales integrales.

Estas categorías están articuladas con los objetivos de la investigación, permitiendo una comprensión integral de la gestión emocional de los niños y niñas de 5 a 6 años. A través de la identificación, expresión y regulación de las emociones, así como del análisis del impacto de la secuencia didáctica, brindando información valiosa para orientar futuras prácticas educativas.

Resultados

A continuación, se presentan los hallazgos derivados del proceso investigativo desarrollado en el Club de Tareas Aprendiendo Juntos de Barbosa, Santander, con niñas de 5 a 6 años, en torno a la gestión emocional como herramienta para fortalecer las competencias de identificación y regulación de emociones. Los resultados se organizan en tres apartados, en coherencia con los objetivos específicos planteados: el acercamiento inicial a la variable, los resultados derivados de la experimentación, y las variaciones observadas tras la implementación de la secuencia didáctica.

Acercamiento de la Población a la Variable

En la fase inicial de observación participante se evidenció que las niñas presentaban dificultades para reconocer, nombrar y expresar adecuadamente sus emociones. Ante situaciones de frustración, conflictos en el juego o desacuerdos con compañeros, las respuestas predominantes fueron empujones, gritos, llanto y conductas agresivas. Estas reacciones indican una limitada identificación emocional y escasas estrategias de regulación.

En la categoría identificación de emociones, se observaron dificultades para reconocer emociones básicas como alegría, tristeza, enojo, miedo, sorpresa y asco. Las niñas solían responder con expresiones generales como “bien” o “mal”, lo cual evidenció una baja conciencia emocional y poca capacidad para asociar estados afectivos específicos con situaciones concretas.

En relación con la expresión socioemocional, las manifestaciones emocionales se caracterizaron por un uso restringido del lenguaje verbal, escasa variedad gestual y poca representación gráfica de experiencias afectivas. Estas limitaciones incidieron en la convivencia, pues dificultaban la comunicación de necesidades y sentimientos.

En cuanto a la regulación emocional, se identificaron respuestas impulsivas ante la frustración y dificultades para manejar emociones negativas, lo que afectaba la adaptación a situaciones sociales conflictivas. La ausencia de estrategias de autocontrol se manifestó en aislamiento, irritabilidad y dificultad para retomar actividades después de un conflicto.

Finalmente, la categoría impacto de la secuencia didáctica (nivel inicial) permitió establecer la pertinencia de intervenir pedagógicamente, dada la presencia de limitaciones en identificación, expresión y regulación emocional. Esta caracterización orientó el diseño de la secuencia didáctica y delimitó los focos prioritarios de intervención.

Experimentación

Durante la fase de implementación de la secuencia didáctica, se llevaron a cabo tres planeaciones centradas en el reconocimiento, expresión y regulación de emociones, con estrategias lúdicas, artísticas y llamativas. Esta fase permitió observar cómo los niños y niñas se relacionaban con la variable y comenzaban a apropiarse de herramientas para identificar, expresar y regular sus emociones de manera consciente.

En relación con la “identificación de emociones”, las actividades como el “Espejo de las emociones”, la lectura del cuento mediante kamishibai y el juego Concéntrese de emociones evidenciaron avances en la conciencia emocional de los niños. Los registros de diario reflejaron comentarios como: “Me siento feliz cuando mi monstruo está amarillo” y “Ahora sé que mi cara también me dice cómo me siento”, mostrando un primer vínculo consciente con su estado emocional y una mayor capacidad para reconocer y nombrar emociones propias y ajenas (Diario de campo).

En cuanto a la “expresión socioemocional”, las actividades de baile de las emociones, la ruleta digital y el consultorio del corazón favorecieron la comunicación de sentimientos mediante

lenguaje verbal, gestos, dramatización y representaciones gráficas. Las niñas proyectaron emociones en peluches, asumieron roles de “doctor emocional” y expresaron verbalmente lo que sentían; como lo dijo una niña: “Mi peluche estaba triste, y yo también, pero hablamos de cómo calmarlo”. Estas observaciones demuestran que los participantes exploraron diversas formas de expresión emocional, fomentando la empatía y la interacción social.

Respecto a la “regulación emocional”, estrategias como el semáforo de las emociones, la técnica de respiración profunda y la actividad “Pinto mi calma” permitieron observar cómo los niños aplicaban herramientas de autocontrol ante situaciones de enojo, miedo o frustración. Los comentarios de los niños indicaron que comenzaron a detenerse, reflexionar y actuar antes de reaccionar impulsivamente: “Cuando estoy enojada, respiro y puedo jugar tranquila” y “me calmé pintando un paisaje” (Diario de campo). Esto evidencia la apropiación gradual de estrategias de manejo emocional y la mejora en la adaptación a situaciones sociales conflictivas.

Finalmente, la categoría “impacto de la secuencia didáctica” evidenció que la implementación de las actividades generó avances significativos en la identificación, regulación y expresión socioemocional. Los niños mostraron interés, participaron activamente y comenzaron a integrar de manera consciente herramientas de gestión emocional en su vida cotidiana. Esto sugiere que la secuencia didáctica orientó efectivamente estrategias pedagógicas que fortalecieron las competencias socioemocionales y contribuyeron al desarrollo integral y al bienestar grupal.

Identificación de Variaciones

Al comparar los datos iniciales con los obtenidos tras la intervención, se evidencian avances significativos en las competencias emocionales de los participantes. La triangulación de

observaciones, diarios de campo y entrevistas permitió identificar mejoras en las cuatro categorías claves:

Identificación de emociones:

La observación inicial mostró que los niños presentaban dificultades para reconocer y nombrar sus emociones, limitándose a expresiones como “estoy bravo” o “no quiero jugar” sin comprender las causas subyacentes. Tras la implementación de la secuencia didáctica, se evidenció una mayor capacidad para identificar y verbalizar sus estados emocionales. En la entrevista final, la docente comentó: “Ahora los niños expresan con claridad lo que sienten; dicen cosas como ‘estoy triste porque no me eligieron’ o ‘me alegra cuando compartimos’”. Durante las actividades de cierre, una niña manifestó: “Ahora sé que cuando me pongo roja y grito es porque tengo rabia, pero puedo respirar para calmarme”. Estos cambios reflejan una comprensión más profunda de las emociones propias y ajenas, evidenciando avances en la competencia de identificación emocional gracias a las estrategias de reconocimiento trabajadas en la secuencia.

Regulación emocional:

En la fase inicial se evidenció que los niños tenían dificultad para controlar sus reacciones ante la frustración o el desacuerdo, recurriendo con frecuencia al llanto, gritos o aislamiento. La docente comentó: “Cuando algo no salía como esperaban, algunos niños se enojaban y dejaban la actividad”. Después de la intervención, se observaron avances notorios en la capacidad de calmarse y buscar alternativas positivas ante situaciones de tensión. Estos resultados evidencian una mejora en la autorregulación emocional, reflejada en respuestas más reflexivas y controladas frente a las emociones intensas.

Expresión socioemocional:

Al inicio del proceso, se observó que los niños mostraban timidez o dificultad para comunicar lo que sentían, limitándose a gestos o comportamientos impulsivos. La docente señaló: “A algunos les costaba decir si estaban tristes o enojados; preferían quedarse callados”. Tras la intervención, se evidenció una mayor disposición para expresar emociones de manera verbal y a través del juego, el arte y la dramatización. Estos avances muestran un fortalecimiento en la comunicación emocional y en la empatía con sus compañeros, favoreciendo la convivencia y el trabajo colaborativo.

Impacto de la secuencia didáctica:

La implementación de la secuencia didáctica centrada en la gestión emocional generó un impacto positivo en el desarrollo socioemocional de los niños, evidenciado en la mejora de la convivencia, la empatía y la comunicación. Las actividades lúdicas, artísticas y de reflexión, como el bote de los sentimientos, el semáforo emocional y pinto mi calma, facilitaron aprendizajes significativos al vincular emoción, cuerpo y acción. La docente destacó: “Los niños ahora reconocen cuándo están molestos o tristes y buscan maneras de calmarse antes de reaccionar”, evidenciando que la propuesta pedagógica fortaleció sus competencias socioemocionales y favoreció un ambiente más armónico, empático y participativo dentro del grupo.

Análisis y Discusión

Los resultados obtenidos permiten afirmar que la secuencia didáctica implementada tuvo un impacto significativo en el desarrollo socioemocional de las niñas del Club de Tareas Aprendiendo Juntos. Los avances observados en la identificación, expresión y regulación de emociones evidencian que la gestión emocional se consolidó como eje articulador del proceso pedagógico, promoviendo transformaciones en la forma en que las participantes se relacionan consigo mismas y con sus compañeras. El análisis de estos hallazgos, interpretados mediante un enfoque cualitativo, se sustenta en los aportes de Bisquerra, Goleman y Vygotsky, y permite comprender cómo la experiencia vivencial, el juego y el acompañamiento afectivo favorecieron su desarrollo integral.

El diagnóstico inicial reveló que las niñas poseían un conocimiento limitado sobre sus emociones. Aunque reconocían estados básicos como alegría o enojo, presentaban dificultades para identificar emociones más complejas tristeza, miedo o frustración y carecían de estrategias para gestionarlas. Esto se reflejaba en respuestas impulsivas (gritos, llanto) o retraídas (silencio, aislamiento) ante situaciones de conflicto. De acuerdo con Goleman (1996), la inteligencia emocional es fundamental para la adaptación social y la construcción de vínculos saludables. En coherencia con este planteamiento, los hallazgos iniciales evidenciaron la necesidad de generar espacios pedagógicos que permitieran a las niñas explorar, nombrar y comprender sus emociones en un ambiente seguro y afectivo. La falta de autorregulación observada coincidió con procesos de desarrollo propios de esta etapa, pero también con la ausencia de experiencias previas orientadas a fortalecer la conciencia emocional.

La implementación de la secuencia didáctica permitió observar cambios progresivos en la forma como las niñas reconocían, expresaban y regulaban sus emociones. Las actividades lúdicas

dramatizaciones, juegos simbólicos, ejercicios de expresión corporal, música y arte actuaron como mediadoras para la construcción de significados y la apropiación de estrategias de autocontrol.

Las niñas participaron activamente, se mostraron más dispuestas a compartir sus emociones y empezaron a identificar señales corporales asociadas a determinados estados afectivos. Esto confirma lo planteado por Vygotsky (1979), para quien el juego constituye un espacio privilegiado de desarrollo, pues favorece la internalización de herramientas socioemocionales.

Asimismo, los resultados coinciden con Bisquerra (2000), quien sostiene que la educación emocional debe ser un proceso transversal e intencionado que abarque dimensiones cognitivas, sociales y afectivas. En esta investigación, el juego funcionó como puente para transformar experiencias cotidianas en oportunidades de reflexión emocional, potenciando aprendizajes significativos.

Uno de los hallazgos más relevantes fue el cambio observado en el aspecto ontológico de las niñas, entendido como la manera en que se perciben, se expresan y se relacionan con el entorno. Niñas que inicialmente mostraban timidez, inseguridad o poco interés por participar, empezaron a verbalizar sus emociones con mayor claridad, a reflexionar sobre sus acciones y a mostrar actitudes empáticas hacia sus pares. Se evidenció una transformación en el lenguaje emocional: aparecieron expresiones como “me siento tranquila”, “estoy molesta, pero puedo respirar” o “quiero compartir”.

Bisquerra (2003), señala que la educación emocional no solo desarrolla habilidades sociales, sino que contribuye a la autorrealización y al equilibrio personal. Bajo esta perspectiva, los cambios observados trascienden lo comportamental y evidencian un proceso de

fortalecimiento interno que favorece el bienestar, la convivencia y la construcción positiva de la identidad. La secuencia didáctica permitió que las niñas integraran la gestión emocional como una herramienta para comprenderse y relacionarse, lo que demuestra su potencial transformador en contextos educativos no formales.

Los resultados coinciden con lo reportado por Jaraba Escobar (2024), quien encontró que las actividades lúdicas en preescolar favorecen la identificación y regulación emocional. Sin embargo, este estudio aporta una perspectiva relevante al evidenciar que tales beneficios también se presentan en contextos educativos no formales, donde las dinámicas familiares y sociales influyen directamente en el desarrollo socioafectivo.

La intervención demostró que, aun en escenarios con recursos limitados, el juego, la narración y la expresión artística pueden promover competencias socioemocionales, lo cual confirma lo expuesto por Bisquerra (2000) y Goleman (1996), respecto a la importancia de vivenciar la emoción para aprender a gestionarla.

Entre las principales limitaciones se encuentra el tamaño reducido de la muestra (tres niñas), lo que impide generalizar los hallazgos. Asimismo, el tiempo de intervención fue breve, lo que dificultó analizar la sostenibilidad de las competencias adquiridas, especialmente en lo referido a autorregulación a largo plazo. No obstante, estas limitaciones resaltan la necesidad de fortalecer investigaciones sobre educación emocional en espacios no formales e incorporar seguimientos longitudinales. En línea con UNICEF (2020), la continuidad es fundamental para lograr transformaciones profundas en el desarrollo socioafectivo.

La investigación evidencia la necesidad de integrar la educación socioemocional como componente permanente en programas de atención a la primera infancia. Los resultados muestran que la secuencia didáctica promovió aprendizajes significativos sin requerir grandes

recursos, sino intención pedagógica, acompañamiento y un ambiente seguro.

En coherencia con la Guía 54 del MEN (2017), se recomienda institucionalizar estas prácticas, fortalecer la articulación con las familias y generar lineamientos técnicos que orienten estrategias de gestión emocional adaptadas a las particularidades de cada comunidad.

El análisis realizado confirma que la educación emocional, cuando se desarrolla mediante experiencias lúdicas, artísticas y vivenciales, fortalece de manera significativa la identificación, expresión y regulación de emociones en la primera infancia. La secuencia didáctica implementada favoreció el bienestar, la convivencia y el desarrollo integral de las niñas.

Se sugiere que futuras investigaciones adopten enfoques participativos y longitudinales que permitan comprender la evolución de estas competencias en el tiempo y fortalezcan el vínculo entre escuela, familia y comunidad como pilares esenciales para el bienestar emocional infantil.

Conclusiones y Recomendaciones

Finalmente, esta investigación logró demostrar que la implementación de una secuencia didáctica intencionada fortalece de manera significativa la identificación, expresión y regulación emocional en los niños y niñas de 5 a 6 años del Club de Tareas Aprendiendo Juntos, respondiendo afirmativamente a la pregunta de investigación. Los resultados evidenciaron que el trabajo pedagógico basado en estrategias lúdicas, artísticas y participativas favoreció el reconocimiento de las emociones básicas, la expresión asertiva de sentimientos y la aplicación de herramientas de autorregulación, como la respiración y el diálogo.

Desde una perspectiva ontológica, la experiencia transformó la manera en que los niños se comprendían a sí mismos y se relacionaban con los demás. La práctica sistemática de actividades emocionales promovió mayor autoconocimiento, empatía y convivencia, permitiendo el paso de reacciones impulsivas a respuestas más reflexivas y equilibradas. Este proceso fortaleció el desarrollo socioemocional y contribuyó a la formación de sujetos más conscientes y socialmente responsables.

La variable de gestión emocional tuvo un impacto positivo en la población objeto de estudio porque se observaron mejoras en la autorregulación, la cooperación grupal y la resolución pacífica de conflictos, reflejando avances en la convivencia. Aunque factores externos como el entorno familiar o la duración limitada de la intervención pudieron influir en los resultados, la evidencia recopilada confirma que la educación emocional es un eje esencial para fortalecer la autoestima, la confianza y el bienestar integral de los niños y niñas.

En conclusión, esta investigación reafirma la relevancia de la educación emocional en contextos no formales como los clubes de tareas. Los hallazgos respaldan las teorías de Bisquerra (2018) y Goleman (1996) al evidenciar que la gestión emocional potencia aprendizajes

significativos y el desarrollo integral infantil. La secuencia didáctica diseñada constituye una propuesta práctica que puede ser replicada y adaptada a diferentes contextos educativos, ofreciendo aportes valiosos para futuras experiencias pedagógicas y estudios en el campo de la educación emocional.

Recomendaciones

A partir de los hallazgos obtenidos, se recomienda fortalecer de manera continua las prácticas pedagógicas orientadas al desarrollo socioemocional en el Club de Tareas Aprendiendo Juntos. La educación emocional debe integrarse de forma sistemática en las rutinas del espacio, fomentando ambientes de confianza, diálogo. Se sugiere crear rincones emocionales permanentes, incorporar momentos diarios de respiración consciente y mantener el uso de estrategias lúdicas, artísticas y simbólicas que promuevan la empatía, la expresión y la autorregulación emocional.

Asimismo, es importante fortalecer la formación docente en educación emocional, brindando espacios de capacitación sobre manejo de emociones, acompañamiento afectivo y mediación de conflictos.

Para futuras investigaciones, se sugiere replicar el estudio con un grupo de control y una muestra más amplia, con el fin de contrastar resultados y ampliar la validez de los hallazgos. Igualmente, sería valioso incorporar la variable “participación de las familias” para analizar su influencia en la consolidación de las competencias socioemocionales. Finalmente, se recomienda realizar seguimientos longitudinales que permitan evaluar la permanencia de los aprendizajes emocionales a mediano y largo plazo, aportando información sobre la sostenibilidad del impacto de las estrategias pedagógicas aplicadas.

Referencias Bibliográficas

- Benavides, N. P. (2020). *Manejo adecuado de las emociones en universitarios del curso Historia de la Psicología del programa de Psicología en la UNAD* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Abierta y a Distancia]. Repositorio UNAD.
<https://repository.unad.edu.co/jspui/bitstream/10596/65056/3/npbenavidesa.pdf>
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar. Praxis*.
<https://www.redalyc.org/pdf/410/41040202.pdf>
- Bisquerra, R. (2003). *Educación emocional y competencias básicas para la vida*. Revista de Investigación Educativa, 21(1), 7–43.
<https://revistas.um.es/rie/article/download/99071/94661/397691>
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Síntesis.
<https://www.rafaelbisquerra.com/psicopedagogia-de-las-emociones/>
- Bisquerra, R. (coord.). (2011). *Educación emocional: Propuestas para educadores y familias* (4.^a ed.). Desclée de Brouwer.
<https://www.edesclée.com/img/cms/pdfs/978433025104.pdf>
- Bisquerra, R. (2018). *Diez ideas clave. Educación emocional*. Graó.
https://books.google.com/books/about/10_ideas_clave_Educaci%C3%B3n_emocional.html?id=Q7iCDQAAQBAJ
- Camacho Quiroga, G. M. (2023). *La educación emocional aplicada a estudiantes que ingresan a la educación básica secundaria* [Tesis de maestría, Universidad Nacional

Abierta y a Distancia]. Repositorio UNAD.

<https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/18429/35195197.pdf?sequence=1>

CASEL. (2020). *Marco de SEL de CASEL: ¿Cuáles son las áreas de competencias principales?* <https://casel.s3.us-east-2.amazonaws.com/CASEL-Wheel-Spanish.pdf>

Congreso de Colombia. (1994). *Ley 115 de 1994*. Por la cual se expide la Ley General de Educación. Diario Oficial No. 41.214.
https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Congreso de Colombia. (2006). *Ley 1098 de 2006*. Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia. Diario Oficial No. 46.446.
https://www.oas.org/dil/esp/codigo_de_la_infancia_y_la_adolescencia_colombia.pdf

Congreso de Colombia. (2016). *Ley 1804 de 2016*. Por la cual se establece la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre y se dictan otras disposiciones. Diario Oficial No. 49.957.
<https://www.risaralda.gov.co/salud/loader.php?id=15891&IFuncion=visorpdf&IServicio=Tools2&ITipo=descargas&pdf=1>

Constitución Política de Colombia. (1991). Gaceta Constitucional No. 114.
<https://pdba.georgetown.edu/Constitutions/Colombia/colombia91.pdf>

Flick, U. (2015). *Introducción a la investigación cualitativa* (3.ª ed.). Ediciones Morata.

https://edmorata.es/wp-content/uploads/2021/02/Flick.-Introduccion-a-la-investigacion-cualitativa_prw.pdf

Goleman, D. (1995). Daniel Goleman. *Con-Ciencia Serrana Boletín Científico De La Escuela Preparatoria Ixtlahuaco*, 1(1).

<https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/ixtlahuaco/article/view/3677>

Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional* (3.ª ed.). Reverté.

<https://www.perlego.com/es/book/4336953/inteligencia-emocional-3-ed-pdf>

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill Education.

<https://zenodo.org/records/15338867>

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF). (2025). *Fichas pedagógicas para la modalidad FAMI y Hogares Comunitarios de Bienestar*. ICBF.

https://www.icbf.gov.co/system/files/go_fami_bienvenir.pdf

Jaraba Escobar, A. P. (2024). *El juego como estrategia pedagógica para potenciar el desarrollo socioemocional en niños de preescolar en el Jardín Infantil Arcoíris de Sueños Sabana de San Ángel Magdalena* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Abierta y a Distancia]. Repositorio UNAD.

<https://repository.unad.edu.co/handle/10596/64722>

Martínez Percy, A., & Goleman, D. (1995). La inteligencia emocional: una herramienta necesaria para el liderazgo. Concepto y componentes. *Revista de Liderazgo* (Nota: Los datos de publicación exactos fueron asumidos).

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2013). *Política de Educación Inicial: Estrategia de Atención Integral a la Primera Infancia “De Cero a Siempre”*. MEN.

https://escuelasecretarias.mineduacion.gov.co/sites/default/files/2022-06/2.1.5.LEY%201804%202016_Pol%C3%ADtica%20Primera%20Infancia.pdf

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2014a). *Guía No. 49: Guías pedagógicas para la convivencia escolar*. MEN.

<https://contenidos.mineduacion.gov.co/ntg/men/pdf/Guia%20No.%2049.pdf>

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2014b). *Ruta de atención para la convivencia escolar*. MEN. [https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-](https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-322486_archivo_pdf_ruta.pdf)

[322486_archivo_pdf_ruta.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-322486_archivo_pdf_ruta.pdf)

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2017). *Guía No. 54: Fortalecimiento institucional para las modalidades de educación inicial*. MEN.

<https://www.mineduacion.gov.co/1621/w3-article-341872.html>

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2022). *Política de Equidad e Inclusión Educativa*. MEN. [https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-](https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-363488_recurso_17.pdf)

[363488_recurso_17.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-363488_recurso_17.pdf)

Organización de las Naciones Unidas (ONU). (2015). *Agenda 2030 y Objetivos de Desarrollo Sostenible*. ONU.

<https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).

(2021a). *Lineamientos sobre aprendizaje socioemocional para el fortalecimiento de*

la educación en el siglo XXI. UNESCO. [https://www.unesco.org/es/articles/la-](https://www.unesco.org/es/articles/la-unesco-publica-un-informe-sobre-las-habilidades-socioemocionales-en-salas-de-clases-de-america)

[unesco-publica-un-informe-sobre-las-habilidades-socioemocionales-en-salas-de-](https://www.unesco.org/es/articles/la-unesco-publica-un-informe-sobre-las-habilidades-socioemocionales-en-salas-de-clases-de-america)

[clases-de-america](https://www.unesco.org/es/articles/la-unesco-publica-un-informe-sobre-las-habilidades-socioemocionales-en-salas-de-clases-de-america)

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).

(2021b). *Lo que hay que saber sobre el aprendizaje emocional*. UNESCO.

[https://www.unesco.org/es/articles/lo-que-hay-que-saber-sobre-el-aprendizaje-](https://www.unesco.org/es/articles/lo-que-hay-que-saber-sobre-el-aprendizaje-socioemocional)

[socioemocional](https://www.unesco.org/es/articles/lo-que-hay-que-saber-sobre-el-aprendizaje-socioemocional)

Restrepo-Gómez, B. (2004). *La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico*. *Revista Iberoamericana de Educación*, 33(1), 43–64.

<https://www.redalyc.org/pdf/834/83400706.pdf>

Rivas Valencia, D. J., & López Mendoza, J. D. (2023). *El manejo y autocontrol de las emociones para un excelente aprendizaje* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Abierta y a Distancia]. Repositorio UNAD.

<https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/59039/djlopezm.pdf?sequence>

=1

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). (2020). *Educación en situaciones de emergencia: Acciones de UNICEF en América Latina y el Caribe en tiempos de COVID-19*. UNICEF Oficina Regional para América Latina y el Caribe.

<https://www.unicef.org/lac/media/18591/file>

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). (2023). *Informe Anual de UNICEF 2023*. <https://www.unicef.org/es/informes/informe-anual-unicef-2023>

Vygotsky, L. S. (1979). El papel del juego en el desarrollo del niño. En *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* (Cap. 7). Crítica.

<https://www.terciario.ememoa.esc.edu.ar/biblioteca/psicolog%20%20Vigotsky%20-%20El%20papel%20del%20juego%20en%20el%20desarrollo%20del%20ni%C3%B1o%20cap%C3%ADtulo%207.pdf>

Apéndices

Apéndice A

Muestras de investigación

Enlace de la carpeta:

<https://drive.google.com/drive/folders/1OckTxf2kwjFrX2HCEBfltlIKWdGfNarp?usp=sharing>