

**La experimentación lúdica como estrategia para fortalecer las competencias emocionales
en niños y niñas del grado Transición C de la Institución Educativa Altos del Rosario
(Sincelejo), segundo semestre 2025**

Liyeth María Martínez Salgado

Yasira Alejandra Silgado Charris

Asesora

Rosana Morelo Primera

Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD

Escuela de Ciencias de la Educación ECEDU

Licenciatura en Pedagogía Infantil

2025

Resumen

El presente estudio tiene como objetivo fortalecer las competencias emocionales en los niños y niñas del grado Transición C de la Institución Educativa Altos del Rosario (Sincelejo) durante el segundo semestre de 2025, mediante la implementación de experiencias educativas basadas en la experimentación lúdica. Se empleará un enfoque cualitativo con diseño de investigación-acción educativa, teniendo en cuenta las necesidades y dificultades que presentan los niños y las niñas, aplicando técnicas como la observación, el dibujo, la entrevista y el registro fotográfico herramientas que facilita donde con la ayuda de la implementación de experiencias permitirá no solo comprender y analizar detalladamente las expresiones, percepciones y avances de los niños y las niñas en el desarrollo emocional, sino que también podremos observar aquellos avances que notemos en el proceso. Posteriormente, la información obtenida será analizada de forma interpretativa relacionándola con las competencias emocionales, con el fin de orientar y fortalecer las prácticas pedagógicas. Los resultados demostraron avances significativos en el reconocimiento, la expresión y la autorregulación emocional, así como en la empatía y la resolución pacífica de conflictos. Se concluye que la experimentación lúdica contribuirá al fortalecimiento del bienestar socioemocional y al desarrollo integral en la primera infancia, consolidando el juego como herramienta pedagógica esencial para la educación emocional.

Palabras clave: autorregulación, competencias emocionales, educación inicial, empatía, experimentación lúdica

Abstract

This study aims to strengthen the emotional competencies of children in Transition Grade C at the Altos del Rosario Educational Institution (Sincedejo) during the second semester of 2025, through the implementation of educational experiences based on play-based experimentation. A qualitative approach with an educational action research design will be used, taking into account the needs and difficulties presented by the children. Techniques such as observation, drawing, interviews, and photographic documentation will be applied. These tools, along with the implementation of experiences, will allow not only a detailed understanding and analysis of the children's expressions, perceptions, and progress in emotional development, but also the observation of the progress noted in the process. Subsequently, the information obtained will be analyzed interpretively, relating it to emotional competencies, in order to guide and strengthen pedagogical practices. The results demonstrated significant progress in the recognition, expression, and self-regulation of emotions, as well as in empathy and the peaceful resolution of conflicts. It is concluded that playful experimentation will contribute to strengthening socio-emotional well-being and integral development in early childhood, consolidating play as an essential pedagogical tool for emotional education.

Keywords: self-regulation, emotional skills, early childhood education, empathy, play-based learning

Tabla de Contenido

Introducción	7
Caracterización	9
Planteamiento del Problema	11
Pregunta de Investigación	11
Objetivos	14
Objetivo General	14
Objetivos Específicos.....	14
Marcos de Referencia	15
Referentes Conceptuales.....	15
Referentes Teóricos	15
Referentes Técnicos	16
Referentes Legales	17
Referentes Éticos	18
Herramientas y Métodos	19
Enfoque y Tipo de Estudio	19
Unidad de Análisis.....	19
Técnicas para la Recolección de Datos.....	20
Categorías para el Análisis de Datos	21
Resultados	23
Acercamiento de la Población a la Variable	23
Experimentación	24
Identificación de Variaciones	28

Análisis y Discusión	29
Conclusiones y Recomendaciones	34
Referencias Bibliográficas	37
Apéndices.....	40

Lista de Apéndices

Apéndice A <i>Muestras de Investigación</i>	40
--	----

Introducción

La educación inicial es una etapa esencial para el desarrollo integral de los niños, ya que en ella se construyen las bases de sus aprendizajes, habilidades socioemocionales y competencias para la vida. En la Institución Educativa Altos del Rosario, ubicada en Sincelejo, Sucre, la escuela cumple un papel académico, social y comunitario, al atender a poblaciones vulnerables y diversas. Por ello, resulta indispensable promover estrategias pedagógicas inclusivas que trasciendan los contenidos curriculares. Estas deben garantizar espacios seguros de acompañamiento donde los estudiantes fortalezcan la empatía, la resiliencia y la autorregulación. Dichas competencias son indispensables para enfrentar los retos actuales de la sociedad.

En el grado transición C de la institución se evidencian retos que limitan el proceso educativo. Muchos niños provienen de familias de escasos recursos, lo que ocasiona ausencias, falta de acompañamiento escolar y dificultades en su rendimiento académico y emocional. Aunque muestran interés en aprender y disfrutan del juego simbólico, las estrategias pedagógicas aplicadas no siempre responden a sus necesidades individuales. Esto es evidente en componentes como reconocimiento y expresión de las emociones, autorregulación emocional, empatía, Resiliencia y en la resolución de conflicto. Estudios de la UNESCO (2021) y la CEPAL (2020) indican que el desarrollo de competencias socioemocionales en la primera infancia favorece el aprendizaje y la convivencia. De ahí la necesidad de un enfoque integral que articule escuela, familia y comunidad.

Teniendo en cuenta las necesidades y dificultades que presentan los niños y las niñas, la investigación tiene como objetivo general fortalecer las competencias emocionales a través de experiencias educativas basadas en la experimentación lúdica. Para lograrlo, se empleará un enfoque cualitativo que permita comprender de manera profunda los procesos de cada uno de los

participantes, por eso la recolección de datos se realizará mediante técnicas como la observación directa, entrevistas, fotografías y dibujos, herramientas que facilitaran captar las expresiones, percepciones y avances de los niños y las niñas en el desarrollo emocional. Posteriormente, la información obtenida será analizada de forma interpretativa relacionándola con las competencias emocionales, con el fin de orientar y fortalecer las prácticas pedagógicas.

Los resultados de la investigación evidenciaron que la experimentación lúdica, a través de estrategias como el “Rincón de la Calma”, el “Mural de las Emociones” y la “Caja Misteriosa”, fortaleció significativamente las competencias emocionales de los niños y niñas del grado Transición C. Se observó un progreso notable en la autorregulación emocional, la empatía y la resolución pacífica de conflictos, lo cual transformó el ambiente escolar y favoreció la convivencia. Este hallazgo confirma que el juego no solo potencia el aprendizaje cognitivo, sino que también constituye una herramienta esencial para el desarrollo integral y socioemocional en la primera infancia. Por lo tanto el presente informa organiza detalladamente cada uno de los procesos, evidencias y reflexiones que sustentan estos avances, y cómo la práctica pedagógica se convierte en un medio para la formación de sujetos más conscientes, empáticos y resiliente.

Caracterización

El presente estudio se lleva a cabo en la Institución Educativa Altos del Rosario, ubicada en el barrio San Remo de la ciudad de Sincelejo, en la zona urbana del departamento de Sucre (Calle 4 entre Carrera 14 y 15); el colegio cuenta con aulas espaciosas que permiten acomodar adecuadamente a su población estudiantil. Esta institución cuenta con dos sedes: la primera es la sede Sierra Flor y la segunda es San Roque. Además, atiende a 2.000 estudiantes de estratos 1 y 2 y dispone de instalaciones como biblioteca, aula digital, comedor escolar y cancha. Su única limitación es la entrada, que no está pavimentada, dificultando el acceso en época de lluvias.

La institución opera bajo la modalidad de jornada única, regulada por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2015), en concordancia con la Ley General de Educación (Congreso de la República de Colombia, 1994) y el Decreto 1075 de 2015, que reglamenta los aspectos organizativos de la jornada escolar (MEN, 2015). Asimismo, se adhiere a un enfoque inclusivo en línea con el Decreto 1421 de 2017, que garantiza el derecho a la educación para estudiantes con diversas necesidades educativas, promoviendo una atención flexible y adaptada (MEN, 2017). Al ser un megacolegio, su infraestructura está organizada en bloques que agrupan a los estudiantes por nivel educativo, brindando espacios adecuados tanto para los niños pequeños como para los jóvenes.

El grupo objeto de estudio está conformado por 15 estudiantes del grado transición, con edades entre los 5 y 6 años, etapa clave en la consolidación de procesos cognitivos, socioemocionales y motrices (MEN, 2014). La mayoría proviene de hogares con condiciones socioeconómicas vulnerables, donde los padres dependen de actividades de sustento diario. Esta situación limita el acompañamiento escolar en casa, ocasiona inasistencias y dificulta la continuidad en los procesos formativos, lo que incide directamente en el ritmo de aprendizaje y

en la adquisición de competencias básicas. En este sentido, la unidad de análisis se centra en los estudiantes de transición C de la institución, considerando tanto sus características demográficas como las dinámicas familiares y sociales que impactan su proceso educativo.

En coherencia con el contexto del grupo de transición C, las demandas de aprendizaje se orientan al fortalecimiento de competencias comunicativas, cognitivas y socioemocionales, que permitan a los niños interactuar de manera efectiva en su entorno. Es necesario promover habilidades como la expresión oral, la comprensión de instrucciones y la construcción de vocabulario, ya que la falta de acompañamiento familiar dificulta el desarrollo de estas capacidades. También se requiere estimular la creatividad y la exploración. En el ámbito socioemocional, es fundamental trabajar la autorregulación, la autoestima y la interacción colaborativa, debido a las dificultades que presentan muchos estudiantes para gestionar emociones y adaptarse a dinámicas colectivas (MEN, 2022).

El contexto de vulnerabilidad económica y las inasistencias frecuentes representan un desafío para garantizar la continuidad de los procesos educativos. Esta situación exige estrategias pedagógicas flexibles e inclusivas, acordes con las Bases Curriculares de Educación Inicial y Preescolar (MEN, 2014). Se hace necesario implementar acciones que fortalezcan la resiliencia, la empatía y la autorregulación, promoviendo aprendizajes significativos e inclusivos, y generando espacios seguros en los que los niños se sientan escuchados, apoyados y motivados para enfrentar los retos escolares y de la vida con mayor autonomía.

Planteamiento del Problema

A pesar de las condiciones de vulnerabilidad socioeconómica de los hogares, se evidencian múltiples logros en el aprendizaje de los estudiantes. Los niños han mostrado avances en competencias comunicativas, expresándose con mayor seguridad y ampliando su vocabulario. También se observa entusiasmo por participar en rondas, cantos y juegos de palabras, lo cual refleja interés por comunicarse y compartir con sus compañeros (MEN, 2014).

En el ámbito socioemocional, se han implementado actividades de trabajo en equipo, dinámicas grupales y fortalecimiento de la autoestima, que han favorecido un ambiente escolar seguro. Estas prácticas han facilitado el reconocimiento de emociones y la empatía entre pares. Sin embargo, persisten limitaciones en la autorregulación emocional, pues algunos estudiantes presentan dificultades para manejar la frustración o resolver conflictos de manera pacífica. Además, la falta de acompañamiento en casa dificulta la consolidación de hábitos de convivencia. Esto demanda estrategias más personalizadas y sostenidas, que integren tanto el desarrollo cognitivo como el emocional, en coherencia con los Lineamientos Pedagógicos y Curriculares de la Educación Inicial (MEN, 2014).

Ante este panorama, surge el interés por introducir de manera intencional la mediación socioemocional como variable para fortalecer el aprendizaje en transición C. Incorporar actividades que promuevan la gestión de emociones, la empatía y la autoestima contribuiría al bienestar integral y al rendimiento académico. Según Bisquerra (2018), la educación emocional es clave para favorecer aprendizajes significativos, ya que permite reconocer, comprender y regular emociones, generando un ambiente propicio para el desarrollo cognitivo y social. Este planteamiento se articula con los lineamientos del MEN (2014) y con la Política Nacional de

Educación Socioemocional, Ciudadana y de la Sexualidad (MEN, 2022), que promueven el desarrollo de competencias emocionales desde la primera infancia.

En este sentido, la hipótesis es que la implementación de estrategias de mediación socioemocional, como rincones de la calma, dinámicas de resolución pacífica de conflictos y actividades de expresión emocional, favorecerá la autorregulación, la convivencia escolar y, en consecuencia, el rendimiento académico.

A pesar de los avances, persiste una brecha significativa en el desarrollo de habilidades de autorregulación, manejo de emociones y resolución pacífica de conflictos en transición C. Las acciones implementadas resultan insuficientes ante las necesidades derivadas del contexto de vulnerabilidad. Esto evidencia la necesidad de procesos pedagógicos más estructurados y sostenidos que integren la educación socioemocional como eje del aprendizaje. Además, la ausencia de investigaciones locales que analicen cómo la mediación socioemocional incide en el rendimiento y la convivencia escolar en primera infancia refuerza la importancia de este estudio, que busca aportar respuestas y estrategias inclusivas y significativas (MEN, 2022). Teniendo en cuenta lo anteriormente dicho, como grupo surgió el siguiente interrogante.

¿Cómo incide la mediación socioemocional en el desarrollo de la autorregulación, la convivencia escolar y el rendimiento académico de los estudiantes del grado transición C de la Institución Educativa Altos del Rosario de Sincelejo, Sucre?

Pregunta de Investigación

¿Cómo fortalecen las experiencias educativas basadas en la experimentación lúdica las competencias emocionales de los niños y niñas del grado Transición C de la Institución Educativa Altos del Rosario (Sincelejo) durante el segundo semestre de 2025?

Objetivos

Objetivo General

Fortalecer las competencias emocionales en los niños y niñas del grado Transición C de la Institución Educativa Altos del Rosario (Sincelejo) durante el segundo semestre de 2025, a través de experiencias educativas basadas en la experimentación lúdica.

Objetivos Específicos

Explorar cómo los niños y niñas del grado Transición C se relacionan con experiencias educativas fundamentadas en la experimentación lúdica.

Favorecer el fortalecimiento de las competencias emocionales mediante la experimentación con actividades lúdicas educativas.

Analizar los cambios en el desarrollo de las competencias emocionales tras la implementación de experiencias educativas basadas en la experimentación lúdica.

Marcos de Referencia

Referentes Conceptuales

Competencias Emocionales

Las competencias emocionales son un conjunto integrado de conocimientos, habilidades, actitudes y disposiciones que permiten a las personas identificar, comprender, expresar y regular sus propias emociones y las de los demás, favoreciendo el bienestar personal y social. En la educación inicial, éstas facilitan la convivencia, la autonomía y la motivación escolar (Bisquerra & Pérez, 2007; Bisquerra, 2018).

Autorregulación Emocional

La autorregulación emocional es la capacidad para supervisar, modular y ajustar respuestas emocionales e impulsos en función de demandas contextuales, promoviendo un equilibrio socioemocional que favorezca el aprendizaje y la adaptación. En contextos escolares vulnerables es una herramienta clave para enfrentar ansiedad y dificultades académicas (Gross, 2020).

Empatía

La empatía comprende una dimensión cognitiva (comprender el estado afectivo del otro) y una dimensión afectiva (respuesta emocional acorde); es una habilidad central para la cooperación y la convivencia escolar. Fomentar la empatía en Transición contribuye a relaciones inclusivas y solidarias (Decety y Cowell, 2018).

Resiliencia Infantil

Es la capacidad de los niños para sobreponerse a situaciones adversas, adaptarse positivamente y continuar su desarrollo, apoyándose en recursos internos y externos. Se entiende como la habilidad de los niños para enfrentar y superar experiencias difíciles, ajustarse de

manera constructiva a los cambios y seguir avanzando en su proceso de crecimiento y aprendizaje (Masten, 2021).

Experimentación Lúdica

La experimentación lúdica es un proceso pedagógico donde el juego y la exploración activa del entorno promueven aprendizajes significativos, creatividad, regulación emocional y resolución de problemas en la primera infancia (Moyles, 2021).

Referentes Teóricos

Teoría del Apego (Bowlby, 1969; Ainsworth, 1978).

Un apego seguro provee la base desde la cual el niño puede explorar, expresar emociones y desarrollar autorregulación. Las experiencias afectivas tempranas potencian confianza, resiliencia y disposición a aprender.

Perspectiva Sociocultural (Vygotsky, 1978).

El juego y la interacción social son mediadores del desarrollo de funciones psicológicas superiores (incluida la autorregulación). Las actividades lúdicas en aula facilitan la apropiación de normas emocionales y rol social.

Inteligencia Emocional (Goleman, 1995).

Estructura las dimensiones prácticas para evaluar cambios: autoconciencia, autorregulación, motivación, empatía y habilidades sociales; sirven como indicadores para medir el impacto de las estrategias lúdicas.

Regulación emocional y Procesos Psicológicos (Gross, 2020).

Ofrece modelos procesuales para entender cómo los niños manejan la emoción (p. ej. estrategias de reevaluación, supresión) y cómo la intervención pedagógica puede promover estrategias adaptativas.

Juego como Estrategia Socioemocional (Garaigordobil y Landazábal, 2006; Sánchez-Buenaño y Ribadeneira-Pazmiño, 2023).

Evidencia empírica que conecta juego simbólico y cooperativo con mejoras en expresión emocional, resolución de conflictos y empatía.

Vinculación con el Problema de Investigación.

Cada referente aporta elementos conceptuales y operativos para diseñar actividades lúdicas intencionales que fortalezcan autorregulación, empatía y resiliencia en los niños de Transición C.

Referentes Técnicos

El presente trabajo se fundamenta en los lineamientos establecidos por el Ministerio de Educación Nacional, particularmente en las Bases curriculares para la educación inicial y preescolar (MEN, 2013), las Orientaciones pedagógicas para la educación inicial (MEN, 2017) y la Política Nacional de Educación Socioemocional (MEN, 2022). Estos documentos orientan la implementación pedagógica y los criterios de evaluación en la primera infancia. Para efectos operativos, se toma como guía principal el documento técnico de Bases curriculares para la educación inicial y preescolar (MEN, 2013)

UNESCO — Informes regionales sobre habilidades socioemocionales y educación inclusiva que sustentan la pertinencia de integrar competencias socioemocionales en el currículo escolar (UNESCO, 2021; UNESCO, 2022).

Referentes Legales

Ley 1098 de 2006 (Código de la Infancia y la Adolescencia) — derechos y protección integral.

Ley 1804 de 2016 — Política de Estado la Estrategia Nacional “De Cero a Siempre”, con el fin de garantizar el desarrollo integral de la primera infancia en Colombia. Reconoce a los niños y niñas desde la gestación hasta los seis (6) años como sujetos de derechos, asegurando su desarrollo afectivo, físico, cognitivo y social.

Decretos y normas MEN relevantes: Decreto 2247 de 1997 (preescolar),

Decreto 1075 de 2015 (Decreto Único Reglamentario), Decreto 1421 de 2017 (educación inclusiva).

Referentes Éticos

Principios de UNICEF sobre derechos del niño (participación, dignidad, no discriminación). En educación inicial toda intervención debe salvaguardar confidencialidad, consentimiento informado (cuando aplique), y no discriminación

Herramientas Y Métodos

Enfoque y Tipo de Estudio

El presente estudio se desarrollará bajo un enfoque cualitativo, ya que busca comprender de manera profunda cómo la mediación socioemocional influye en los procesos de aprendizaje, la autorregulación emocional y la convivencia escolar en los niños y niñas del grado transición C de la Institución Educativa Altos del Rosario. Este enfoque resulta pertinente porque permite explorar las percepciones, emociones, interacciones y cambios en el comportamiento de los estudiantes en su contexto natural, más allá de la medición numérica de resultados (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

En cuanto al tipo de estudio, se adopta la investigación-acción educativa, puesto que se pretende enfocarse en investigar las necesidades que tiene el contexto en lo social y emocional, al igual no diagnosticar una problemática, sino intervenir de manera directa mediante a través de la implementación de estrategias pedagógicas de mediación socioemocional, tales como rincones de la calma, dinámicas de resolución pacífica de conflictos y actividades de expresión emocional. Esta metodología es adecuada porque promueve la reflexión continua del docente-investigador, la participación activa de los estudiantes y la transformación de las prácticas pedagógicas, generando cambios significativos en el ambiente escolar (Elliott, 2015).

Unidad de Análisis

La unidad de análisis de este estudio son 15 estudiantes del grado Transición C de la Institución Educativa Altos del Rosario, ubicada en Sincelejo, Sucre. Donde se busca comprender cómo la implementación de estrategias de mediación socioemocional influye en su desarrollo emocional, la convivencia escolar y el rendimiento académico.

Técnicas para la Recolección de Datos

Para garantizar una recolección de datos pertinente al enfoque del estudio, se emplearon técnicas cualitativas que permitieran analizar a profundidad las interacciones y expresiones emocionales, donde este enfoque facilitara la comprensión del contexto emocional, social y conductual de los participantes.

En relación con el primer objetivo, orientado a explorar como se relacionan los niños y las niñas entre sí, se utilizará la técnica de observación,

Penalva-Verdú, Alaminos, Francés, y Santacreu (2015) afirma lo siguiente:

La observación participante se basa en la interacción social entre el observador y el grupo o colectividad a la que se observa. Un buen dominio de las situaciones, saber moverse en ambientes extraños, la capacidad de improvisación se llega a obtener si se tienen en cuenta aspectos esenciales en el desarrollo de la vida en comunidad: la interacción. (Pág. 64)

Por eso, la observación participativa, sistemática y detallada en el entorno escolar será posible identificar cómo se comportan, se relacionan y que actitudes asumen frente a diversas situaciones cotidianas. La técnica permitirá registrar las expresiones emocionales y respuestas ante conflictos. También se realizará una entrevista con la docente del grupo, lo que permitirá complementar la información obtenida en la observación, la conversación facilitara comprender aspectos que no fueron evidentes a simple vista, como los antecedentes familiares, experiencias previas y factores que podrían influir en el comportamiento emocional de los niños y las niñas. Seguidamente, en relación con el segundo objetivo que es favorecer el fortalecimiento de las competencias emocionales, se seleccionaron las técnicas del dibujo y la fotografía.

Ministerio de educación Nacional (2014) afirma que:

La expresión visual y plástica constituye una posibilidad tangible que permite dar forma a lo intangible: a lo que se siente, se piensa, se imagina e incluso a lo que se teme, ya que al pintar, modelar o dibujar emergen ideas, sentimientos e imágenes, las cuales contribuyen a la creación de mundos posibles y personajes salidos de la fantasía y de la imaginación de las niñas y los niños. (Pag.40)

Estas técnicas permitirán analizar como los niños y las niñas comprenden y expresan sus emociones, además podremos capturar el lenguaje corporal y momentos claves. De esta manera, será posible profundizar en como los participantes identifican y manejan las situaciones emocionales en el contexto escolar.

Para dar cumplimiento al tercer objetivo, orientado a analizar los cambios que se obtuvieron tras la implementación de las actividades, se tendrá en cuenta toda la información recolectada previamente, a partir de esta se diseñará una entrevista lúdica para los niños y las niñas, con el fin de reflexionar conjuntamente sobre los avances en el desarrollo de sus emocionales. “La entrevista puede ser entendida como un diálogo que es una mezcla de conversación con preguntas insertada” (Penalva-Verdú, Alaminos, Francés, y Santacreu, 2015, p.33).

Categorías para el Análisis de Datos

Teniendo presente las variables definidas que se llevaran a cabo en el transcurso del estudio o proyecto, se identificaron cinco categorías que permitirán obtener conclusiones significativas en la investigación, por lo tanto, el análisis cualitativo no solo impulsara la investigación a identificar patrones comportamentales sino poder establecer un vínculo estrecho con las variables ontológicas y el entorno educativo.

Reconocimiento de las Emociones

Cuando los niños y las niñas tienen la capacidad de identificar, explorar y diferenciar sus emociones propias, estamos fortaleciendo y permitiendo el bienestar tanto mental como emocional. Por lo tanto, su análisis facilitará comprender cómo los niños y las niñas interpretan y diferencian sus emociones.

Expresión de las Emociones

Aquí se analizará la forma en cómo los niños y las niñas expresan las emociones, así mismo los medios de comunicación tanto verbal como no verbal, permitirá conocer si las expresiones emocionales transmitidas impactan de manera positiva o negativa.

Autorregulación de las Emociones

Facilitará comprender cómo gestionan y controlan sus emociones en las diversas situaciones que se les presente en el entorno escolar y sobre todo cómo se van adaptando, además cómo mantienen la calma. Esta categoría proporciona información relevante sobre el nivel de madurez que tienen los niños y las niñas en esta edad y las habilidades que tienen para regular las situaciones.

Empatía

El comprender las emociones es importante y fundamental, pero desarrollar la capacidad y habilidad de también comprender, analizar y colocarse en el lugar del otro es esencial, puesto que permite estudiar el nivel de sensibilidad hacia los demás, la interacción social y el trabajo en equipo.

Resolución de Conflicto

Se desarrolla las habilidades sociales, en el cual permite enfrentar y resolver desacuerdos de manera efectiva y sobre todo pacífica en el entorno escolar.

Resultados

Acercamiento de La Población a la Variable

Durante la fase de exploración, se aplicaron instrumentos como la observación directa y sesiones de diálogo grupal, con el fin de caracterizar su relación inicial con la variable de estudio: la competencia socioemocional, inicialmente, los estudiantes demostraron tener la capacidad de identificar y nombrar emociones básicas como la "alegría" y la "tristeza". Por ejemplo, durante la lectura de un cuento sobre un personaje que perdía su juguete, varios niños señalaron espontáneamente: "Él está triste" o "Está llorando". Sin embargo, la identificación de emociones más complejas, como la frustración, el enfado o la decepción, resultó limitada.

También se observó que las transiciones entre actividades o la negación de un deseo inmediato actuaban como detonantes frecuentes de respuestas emocionales intensas y desreguladas. Un ejemplo concreto ocurrió durante la formación para salir al descanso: al indicar que debían esperar su turno, un niño que quería ser el primero en la fila comenzó a gritar y a empujar a sus compañeros, manifestando: "¡Yo quiero salir ya! ¡No es justo!". La reacción no fue aislada; en situaciones similares, las estrategias más comunes entre los niños para manejar la frustración fueron el llanto, los gritos o el retraimiento, con una notable ausencia de estrategias de calma autónomas, como la respiración profunda o la búsqueda de ayuda verbal.

En las dinámicas de juego libre, los conflictos por el uso de un juguete o el espacio en la cancha eran recurrentes; la observación mostró que la primera reacción ante un desacuerdo era predominantemente física (empujar, quitar el objeto) o la acusación directa hacia el otro sin mediar explicación. En una situación registrada, dos niños querían el mismo balón, la interacción se limitó a un forcejeo por el objeto, seguido de la intervención obligatoria de la docente. Al ser mediados, los niños no pudieron expresar sus puntos de vista de manera calmada ni proponer

soluciones alternativas (como turnarse), sino que se limitaron a señalar al otro como el culpable: "Él me lo quitó". Esto indica una baja capacidad para la negociación y una comprensión incipiente de la perspectiva del otro.

En síntesis, el acercamiento inicial a la variable socioemocional permitió identificar que los estudiantes de transición C se encuentran en una etapa de desarrollo donde las bases para la identificación de emociones están presentes, pero la gestión autónoma y la aplicación de estrategias para la autorregulación y la resolución de conflictos son incipientes y, en muchos casos, insuficientes. La dependencia de la mediación constante del adulto y la dificultad para verbalizar y manejar emociones intensas confirman la existencia de la brecha identificada en el planteamiento del problema y justifican plenamente la implementación de una intervención estructurada en mediación socioemocional.

Experimentación

La implementación de las estrategias de mediación socioemocional como: El mural de las emociones, la caja misteriosa y el rincón de la calma fueron esenciales puesto que inicialmente, la mayoría de los niños solo utilizaba los términos "contento" o "enojado". Al finalizar la actividad, se observó un incremento en el uso de un vocabulario emocional más preciso. Por ejemplo, un estudiante comentó: "Pinté de azul mi tristeza, como el día que mi papá se fue a trabajar temprano y no lo vi", demostrando no solo la identificación de la emoción, sino también la capacidad de asociarla a una causa. Este avance en la conciencia emocional es fundamental en el modelo de inteligencia emocional de Goleman (1995) y refleja una competencia emocional clave definida por Bisquerra (2018).

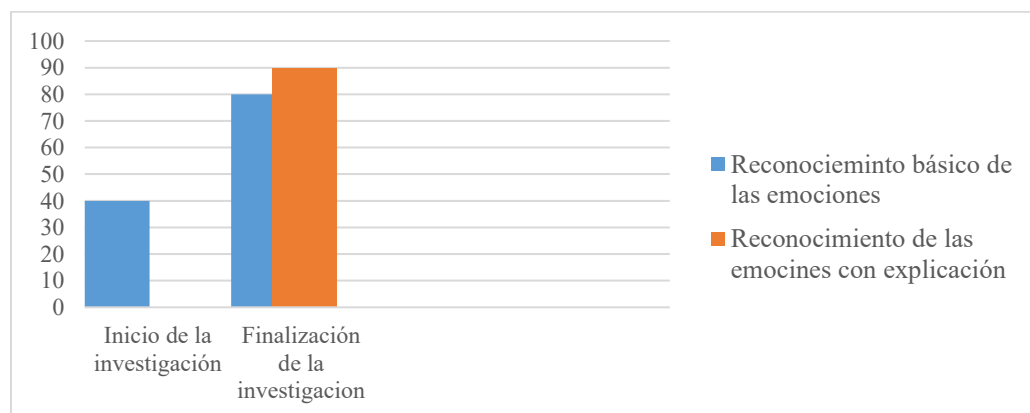
Además se logró conectar estímulos sensoriales con estados emocionales internos. Un estudiante asoció el sonido suave de la campanita con "la alegría del recreo", mientras que la

textura áspera de un trozo de lija fue relacionada con el "enojo". Esta actividad fomenta la experimentación lúdica que Moyles (2021) defiende como puente para aprendizajes significativos. Asimismo, los estudiantes comenzaron a utilizar el rincón de manera autónoma. En lugar de tener rabieta, algunos niños empezaban a dirigirse al espacio, agitar la botella de la calma y observar la caída de la brillantina mientras respiraban profundamente. Un estudiante verbalizó: "Vine aquí porque mi corazón latía muy rápido por la rabia, y ya se está calmando". Esto evidencia un desarrollo tangible de la autorregulación emocional.

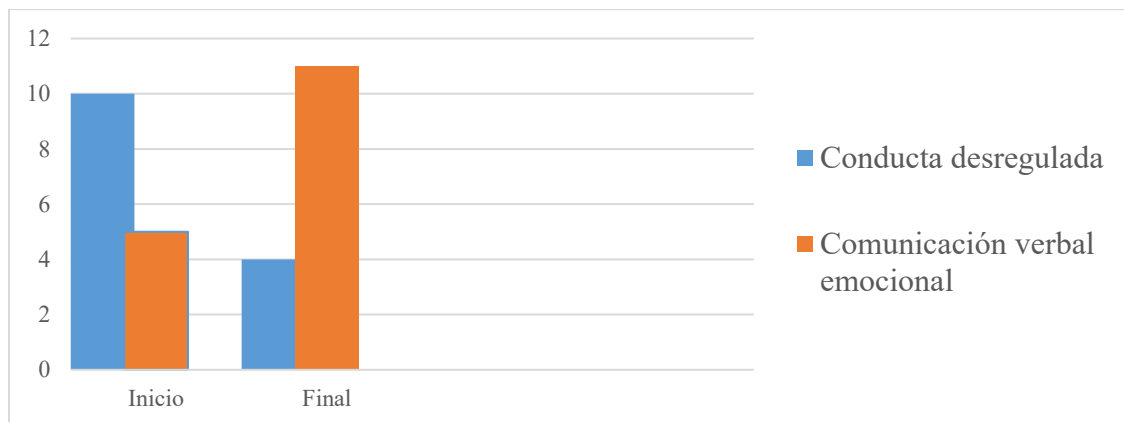
Cada una de estas estrategias nos permitieron recopilar información valiosa sobre las respuestas y reflexiones de los 15 estudiantes del grado transición C, además se demostró que la mediación socioemocional intencionada tiene un impacto directo y positivo en el grupo estudiantes. Para mayor explicación de este proceso se tendrá presente los siguientes gráficos.

Figura 1

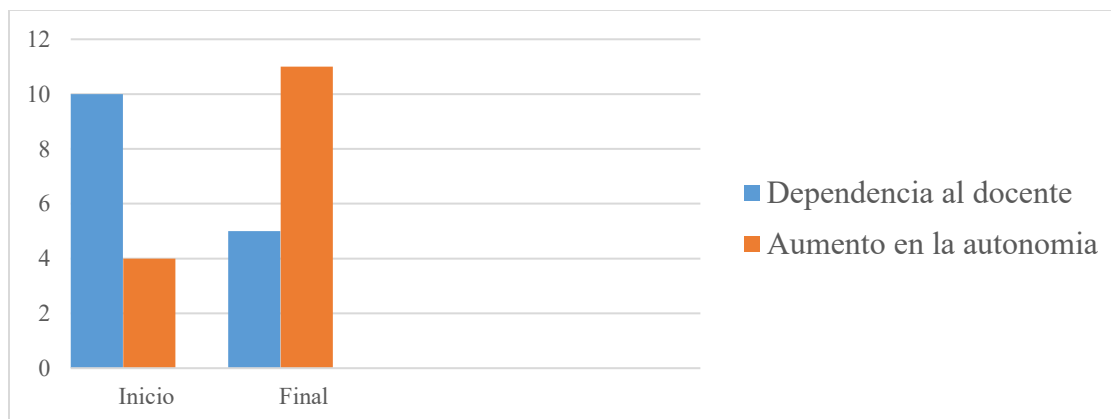
Reconocimiento de las Emociones



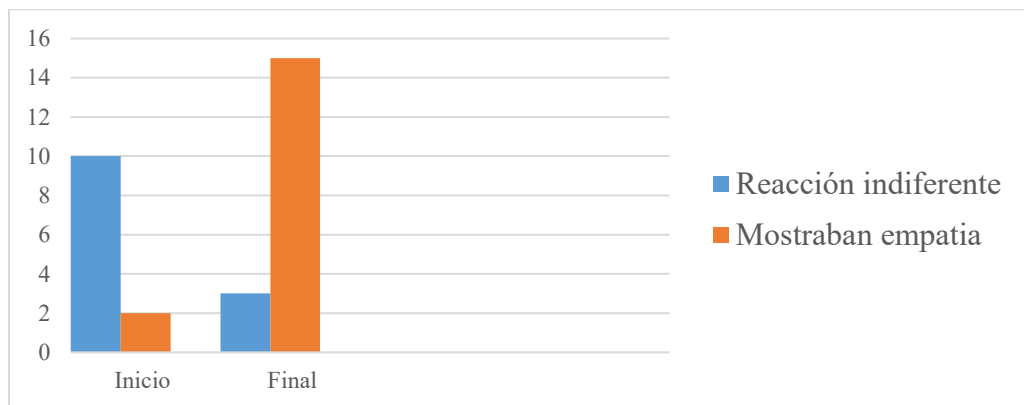
Nota. La figura 1 representa en porcentajes específicos el avance que se obtuvo en esta categoría donde se inició con un 40% equivalente a 6 de los estudiantes y se finalizó con un 90% el cual lograban reconocer las emociones y sobre todo compararlas con situaciones que se le presentaban.

Figura 2*Expresión Emocional*

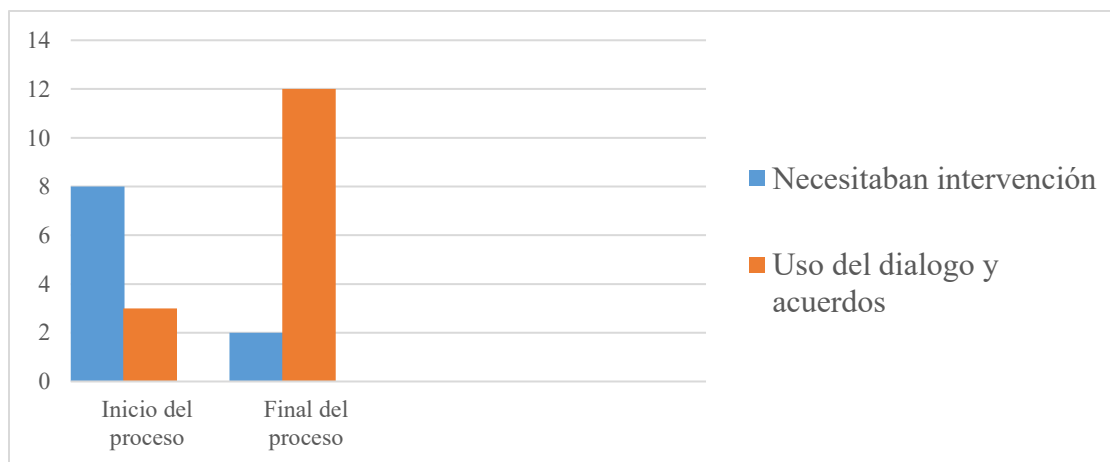
Nota. En la figura 2 se presenta el avance en la expresión de las emociones de los 15 estudiantes del grado transición C. Se observa una disminución en las conductas desregladas y un incremento en el uso de la comunicación verbal para expresarse a lo largo del proceso.

Figura 3*Autorregulación Emocional*

Nota. La figura 3 muestra una clara disminución en la dependencia de la docente y un aumento significativo en la autonomía emocional de los niños y las niñas, gracias a las estrategias aplicadas como el rincón de la calma, la respiración profunda y contar hasta cinco.

Figura 4*Empatía*

Nota. Se evidencia que se pasó de actitudes indiferente a una mayor disposición de comprensión, ayuda y acompañamiento hacia sus compañeros. Este avance demuestra que las experiencias lúdicas fortalecieron la sensibilidad emocional y la convivencia en el aula.

Figura 5*Resolución de Conflicto*

Nota. Teniendo presente la figura, aunque algunas conductas impulsivas persistieron, el cambio refleja un avance significativo en la convivencia escolar y en la gestión emocional del grupo.

Identificación de Variaciones

En síntesis, el análisis comparativo entre el estado inicial y posterior a las intervenciones realizadas se evidenciaron avances claros y sobre todo significativos tanto para el entorno como para cada uno de los niños y las niñas en la competencia socioemocional específicamente en el reconocimiento y expresión de las emociones, desarrollo progresivo de la autorregulación emocional, en la resolución de conflicto y la empatía. Fue evidente que no todos los estudiantes alcanzaron el nivel de desarrollo que tal vez queríamos, pero el grupo mostro una evolución favorable que representa y respalda la eficiencia de la mediación emocional intencionada en el contexto escolar.

Análisis y Discusión

El análisis cualitativo de los resultados obtenidos tras la implementación de las experiencias educativas revela avances significativos en el desarrollo de las competencias emocionales de los 15 niños y niñas del grado Transición C. Estos hallazgos, se articulan directamente con el objetivo general de fortalecer dichas competencias, permiten no solo verificar la efectividad de la estrategia pedagógica, sino comprender la profunda transformación en la manera en que los estudiantes se relacionan consigo mismos y con su entorno escolar. El análisis que se presenta a continuación se centra en discutir estos hallazgos a la luz de los referentes conceptuales y teóricos, con el fin de comprender la dimensión ontológica del desarrollo infantil.

El acercamiento diagnóstico a la unidad de análisis confirmó de manera contundente las expectativas iniciales planteadas en la caracterización del problema. La observación reveló un panorama donde las competencias socioemocionales se encontraban en un estado de desarrollo heterogéneo, lo cual era causado por el contexto de vulnerabilidad y la limitada mediación familiar. Los niños demostraron una capacidad básica para identificar emociones primarias como la alegría y la tristeza en contextos estructurados (cuentos, imágenes), validando la base sobre donde se podría intervenir. Sin embargo, la hipótesis sobre las dificultades en la autorregulación y la resolución de conflictos no solo se confirmó, sino que se manifestó con mayor intensidad. La sorpresa más significativa no radicó en la presencia de reacciones desreguladas, sino en la profunda dificultad para conectar las sensaciones físicas con su estado emocional identificable y verbalizable, evidenciada en respuestas como "no sé" ante episodios de clara frustración.

La fase de experimentación demostró el profundo impacto de la mediación socioemocional, materializada a través de la lúdica, ejercida sobre la unidad de análisis. Los

resultados evidenciaron una influencia transformadora, donde la variable dejó de ser un concepto abstracto para convertirse en herramientas concretas de autogestión. Este proceso se valida con algunos referentes teóricos que sustentaron la intervención. La Teoría del Apego (Bowlby, 1969) se vio reflejada en cómo el "Rincón de la Calma" funcionó como una base segura desde la cual los niños y las niñas tenían un espacio seguro, que podían explorar y regular sus estados internos, fortaleciendo su autonomía. Simultáneamente, la perspectiva sociocultural de Vygotsky (1978) se hizo patente al observar cómo las actividades lúdicas, como el "Mural de las Emociones", actuaron como verdaderos mediadores socioculturales; la interacción con sus pares y la guía de la docente permitieron la interiorización de un vocabulario emocional y de normas de convivencia que individualmente no hubieran logrado. Finalmente, los modelos de regulación emocional de Gross (2020) encontraron su correlato práctico cuando los niños, al usar la "Caja Misteriosa", comenzaron a aplicar estrategias de reevaluación atencional desviando su foco de la frustración hacia un estímulo sensorial para modular sus respuestas emocionales.

La intervención trascendió la adquisición de habilidades puntuales y propició una transformación en el aspecto ontológico de los participantes, modificando fundamentalmente su manera de ser y estar en el entorno escolar. Los datos recolectados dan cuenta de un tránsito desde una reactividad emocional impulsiva hacia una incipiente pero genuina agencia personal sobre sus propias emociones. Este cambio se evidenció no en test, sino en sus expresiones y acciones cotidianas. Por ejemplo, en una entrevista lúdica grupal, un niño explicó: "Vine aquí [al Rincón de la Calma] porque mi corazón latía muy rápido por la rabia, y ya se está calmando". Esta declaración no solo muestra reconocimiento emocional, sino una profunda autoconciencia corporal y la capacidad de ejecutar una estrategia para autorregular su estado, lo que refleja un desarrollo de la identidad ligado a la gestión interna.

Asimismo, el análisis de dibujos y registros fotográficos capturó momentos donde los niños, que antes reaccionaban con forcejeos, comenzaron a proponer soluciones como "jugamos los dos después", demostrando que empezaban a constituirse como sujetos capaces de negociar e influir en su realidad social. Estos ejemplos ilustran cómo la mediación socioemocional no solo enseñó competencias, sino que construyó un yo más resiliente y empoderado, capaz de interactuar con el mundo desde un lugar de mayor seguridad y autonomía, un avance fundamental en su constitución como personas.

Teniendo presente el marco teórico de la investigación y los hallazgos del estudio realizado, se puede comparar que los resultados obtenidos coinciden en gran medida con los planteamientos de autores que destacan la importancia del desarrollo de las competencias emocionales en la primera infancia. Tal como lo señalan (Bisquerra & Pérez, 2007; Bisquerra, 2018), “la identificación, expresión y autorregulación de sus propias emociones y las de los demás, son fundamentales para el bienestar personal y social”. En este sentido, las experiencias lúdicas implementadas en el aula confirman la relevancia de promover el desarrollo de las competencias emocionales desde edades tempranas. Estos resultados refuerzan la idea de que la educación emocional, cuando se integra en contextos lúdicos y pedagógicos adecuados, contribuyen al fortalecimiento del bienestar individual y colectivo de los niños y las niñas.

Además (Moyle, 2021) afirma que “la experimentación lúdica es un proceso pedagógico donde el juego y la exploración activa del entorno promueven aprendizajes significativos, creatividad, regulación emocional y resolución de problemas en la primera infancia”. En coherencia con esta perspectiva, al implementar las tres experiencias lúdicas, se promovió un entorno de aprendizaje significativo, en el cual no solo se lograron adquirir conocimientos valiosos para su vida cotidiana. Este planteamiento se refuerza con la teoría de (Vygotsky, 1978),

quien sostiene que “el juego y la interacción social son mediadores del desarrollo de funciones psicológicas superiores, incluida la autorregulación”. De esta manera las actividades lúdicas realizadas en el aula facilitaron la apropiación de normas emocionales y sociales, favoreciendo al reconocimiento, expresión, autorregulación, la empatía y la comprensión de las emociones propias y ajenas.

Una de las limitaciones evidentes en el transcurso del estudio fue el tiempo limitado para la implementación de las experiencias lúdicas, lo cual restringió la posibilidad de observar e indagar con mayor profundidad el desarrollo en las competencias emocionales en los niños y las niñas a lo largo de un periodo más prolongado. Otra dificultad se relacionó con la asistencia irregular de algunos estudiantes, lo que afectó la continuidad de las actividades, ya que en ocasiones se presentaban ausencias que dificultaron el seguimiento constante del proceso. Esta situación influyó al momento de evaluar y analizar los avances más precisos en la investigación.

Los hallazgos resultaron significativos tanto para futuras investigaciones como para el contexto educativo y social, ya que se evidencia la incorporación de estrategias lúdicas como medio para el fortalecimiento y desarrollo de las competencias emocionales. Asimismo, se reconoce que las competencias emocionales son esenciales en la vida de cada persona, y que, aunque la intervención fue mínima pero significativa para el mejoramiento educativo y personal de los niños y las niñas. Ya que en las comunidades educativas y sociales tienden a centrarse en el fortalecimiento de otras áreas del conocimiento, dejando de lado la competencia emocional y la importancia entender cómo se sienten los niños y las niñas.

En este sentido, al investigar, proponer e implementar acciones enfocadas en el desarrollo emocional, los resultados del estudio arrojan la necesidad de integrar de manera sistemática ambientes de aprendizajes significativos, donde se promueva la competencia emocional y social

de los niños y las niñas mediante estrategias lúdicas enfocadas en el juego, arte y exploración. Y de esta manera se contribuye en el desarrollo integral de la primera infancia y al fortalecimiento de una educación más humana, empática y consciente del bienestar emocional de todos los estudiantes.

Se concluye con la importancia de la implementación de estrategias lúdicas en el aula, el cual contribuyó de manera significativa en el fortalecimiento de las competencias emocionales en los niños y las niñas del grado Transición C de la Institución Educativa Altos del Rosario, donde se evidenció un avance progresivo en el reconocimiento, expresión y autorregulación emocional, así como también en la empatía y la resolución de conflictos, el cual a partir de cada uno de los avances y resultados obtenidos en el estudio surgieron interrogantes que para futuras investigaciones se podrían abordar y así poder analizar los efectos de las competencias emocionales en las distintas etapas del desarrollo infantil y cómo influyen los diversos contextos. Por lo tanto, algunas preguntas de investigación son:

¿Cómo se podría vincular las familias en este proceso del fortalecimiento de las competencias emocionales?

¿Cómo influye el contexto socioeconómico en la expresión emocional y resolución de conflicto en los niños y las niñas?

Conclusiones y Recomendaciones

El estudio permitió comprobar que el incluir experiencias educativas basadas en la experimentación lúdica contribuye significativamente al fortalecimiento de las competencias emocionales en los niños y las niñas del grado Transición C de la Institución Educativa Altos del Rosario. La implementación de cada una de las actividades lúdicas evidenció una mejora notable en el ambiente escolar, favoreciendo aspectos individuales, grupales y en el desarrollo socioemocional del grupo. Además se cumplieron los objetivos específicos planteados, ya que se observó el comportamiento de los estudiantes, se fomenta experiencias educativas y se analizaron los avances obtenidos en categorías como el reconocimiento, la expresión y la autorregulación emocional, empatía y la resolución de conflicto.

Los hallazgos obtenidos responden directamente a la pregunta de investigación, al demostrar que las experiencias educativas fundamentadas en la experimentación lúdica fortalecen de manera afectiva las competencias emocionales, al igual propiciaron un avance pedagógico centrado en la mediación, comprensión y gestión de las emociones en el aula.

La investigación permitió movilizar el aspecto ontológico reconociendo a los niños y las niñas como seres integrales, capaces de pensar, sentir y actuar teniendo en cuenta los conocimientos y expresiones emocionales. Este enfoque permitió comprender la esencia de la competencia emocional, donde se reconoce que no tan solo es una adquisición de habilidades, sino que también es fundamental en el desarrollo individual y social en el contexto educativo. Es por eso, que mediante la implementación de experiencias educativas, se logró observar un evidente avance significativo donde los estudiantes lograron reconocerse.

En pocas palabras, la movilización del aspecto ontológico reflejó la transformación del modo de ser y de actuar de los participantes, quienes en el transcurso del desarrollo del estudio

lograron asumir un rol más empático y conscientes. Además, en la unidad de análisis, centrada en las competencias emocionales se logra analizar que la lúdica no solo enseña, sino que también forma desde el sentir. Para finalizar a través de esta investigación se logró reconocer que como docentes es importante trabajar las emocionales, ya que son una de las bases de la vida.

Las experiencias educativas basadas en la experimentación lúdica, como variable central de la investigación, tuvo un impacto positivo en el aula de clases. Ya que mediante la implementación, se logró un ambiente seguro, en el cual identificaron sus emociones y las de sus compañeros, logrando así autorregulación, empatía y sobre todo resolución de conflicto; experiencias como el “Mural de las Emociones”, “La caja misteriosa” y “El rincón de la calma” permitieron el fortalecimiento y el cambio progresivo en su manera de interactuar, comunicarse y resolver sus conflictos. Sin embargo, en algunos estudiantes se requiere apoyo más personalizado y mayor tiempo en su autorregulación emocional en situaciones de conflicto.

Los resultados de este estudio aportan en la literatura evidencia concreta en el desarrollo de la primera infancia, donde las experiencias educativas basadas en la experimentación lúdica se establecen como una estrategia pedagógica efectiva. Es por eso por lo que los hallazgos de autores como Bisquerra y Pérez que destacan la relevancia de la educación emocional como un proceso continuo y Moyles que resalta la lúdica como una herramienta esencial de aprendizaje en los primeros años de vida. A nivel metodológico, se destaca la aplicación del juego como medio formativo y herramienta en la construcción del ser, aprender y convivir. Esta propuesta metodológica sirve como base en futuras investigaciones, el cual busquen intervenir en temas como son las emociones de los niños y las niñas.

A partir de los resultados obtenidos, se recomienda continuar fortaleciendo las estrategias pedagógicas como medio para desarrollar las competencias emocionales en la educación inicial.

Las experiencias implementadas demostraron ser efectivas para fomentar la autorregulación emocional, la empatía y la resolución de conflictos. Por tanto, se sugiere institucionalizar dentro del Proyecto Educativo Institucional (PEI), articulándolas con las áreas de desarrollo personal y social, y garantizando su aplicación de manera continua durante todo el año escolar. Promover espacios de capacitación docente orientados al fortalecimiento de la educación socioemocional, de modo que los maestros puedan incorporar técnicas de acompañamiento emocional, escucha activa y mediación pedagógica, también es necesario fomentar la participación de las familias mediante talleres y encuentros que integren a los cuidadores en el proceso de formación emocional.

En cuanto a los aspectos metodológicos, se recomienda ampliar la duración de la intervención para permitir un seguimiento longitudinal de los avances emocionales de los estudiantes, de manera que se puedan observar cambios sostenidos en el tiempo. Además, sería pertinente incorporar instrumentos complementarios, como diarios reflexivos del docente o rúbricas de observación estructurada, que permitan obtener información más precisa sobre la evolución emocional de cada participante. Para futuras investigaciones, se sugiere explorar nuevas variables, como la influencia del entorno familiar y comunitario en el desarrollo emocional infantil, así como el impacto de la mediación docente en la consolidación de la resiliencia y la autoestima.

Estas recomendaciones permitirán enriquecer las prácticas pedagógicas en contextos similares y ofrecer una comprensión más amplia del papel de la educación emocional en la formación integral de los niños y las niñas de la primera infancia.

Referencias Bibliográficas

- Ainsworth, M. D. S. (1978). Patrones de apego: Un estudio psicológico de la situación extraña. Lawrence Erlbaum Associates. <https://psycnet.apa.org/record/1980-50809-000>
- Bisquerra, R. (2018). Educación emocional y bienestar. Desclée de Brouwer. <https://www.edesclée.com/img/cms/pdfs/9788433025104.pdf>
- Bisquerra, R., & Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. Educación XX1, 10, 61–82. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70601005>
- Bowlby, J. (1969). Apego y pérdida: Vol. 1. Apego. Libros Básicos. <https://books.google.com.co/books?id=YZojEAAAQBAJ>
- Congreso de Colombia. (1994). Ley 115 de 1994. Ley General de Educación. https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Congreso de la República de Colombia. (2006). Ley 1098 de 2006. Código de la Infancia y la Adolescencia. <https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/codigoinfancialey1098.pdf>
- Decety, J., & Cowell, J. (2018). Empatía, justicia y comportamiento moral. AJOB Neuroscience, 9(3), 3–14. https://www.academia.edu/14530623/Empathy_Justice_and_Moral_Behavior
- Garaigordobil, M., & Landazábal, M. G. (2006). El juego como estrategia de desarrollo socioemocional en la infancia. Revista de Psicología General y Aplicada, 59(2), 197–210. <https://www.redalyc.org/journal/270/27065158006/html/>
- Goleman, D. (1995). Inteligencia emocional. Bantam Books. http://www.cutonala.udg.mx/sites/default/files/adjuntos/inteligencia_emocional_daniel_goleman.pdf

Gross, J. J. (2020). Regulación emocional: Estado actual y perspectivas futuras. *Psychological Inquiry*, 31(1), 1–26.

<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/1047840X.2014.940781>

Masten, A. S. (2021). Resiliencia en el desarrollo: Progreso y transformación. *Psicología del Desarrollo*, 57(11), 1745–1762. <https://doi.org/10.1037/dev0001234>

Ministerio de Educación Nacional. (1997). Decreto 2247 de 1997.

https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-104840_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2013). El sentido de la educación inicial.

https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-341880_archivo_pdf_doc_20.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2014). Documento No. 21: El arte en la educación inicial.

https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles341813_archivo_pdf_educacion_inicial.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2015). Decreto Único Reglamentario del Sector Educación – Decreto 1075 de 2015.

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=77913>

Ministerio de Educación Nacional. (2017). Bases curriculares de educación inicial y preescolar.

https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-341880_recurso_1.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2017). Decreto 1421 de 2017.

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=87040>

Ministerio de Educación Nacional. (2022). Política Nacional de Educación Socioemocional, Ciudadana y de la Sexualidad. [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-171578_doc_modulo1.doc)

[171578_doc_modulo1.doc](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-171578_doc_modulo1.doc)

Moyles, J. (2021). La excelencia del juego (5.^a ed.). Routledge.

https://archive.org/details/excellenceofplay0000unse_c6h7

Penalva-Verdú, C., Alaminos, A., Francés, F., & Santacreu, Ó. (2015). La investigación cualitativa: Técnicas de investigación y análisis con Atlas.ti. Pydlos Ediciones.

<https://rua.ua.es/server/api/core/bitstreams/2e1589e9-7e3c-4a2c-92e8-83f440dcc9d6/content>

Sánchez-Buenaño, A. M., & Ribadeneira-Pazmiño, C. D. (2023). Las estrategias lúdicas y su incidencia en el desarrollo de la inteligencia emocional en educación inicial. Revista Científica REI - Comunic@r, 4(2), 92–109.

<https://reicomunicar.org/index.php/reicomunicar/article/view/421>

UNESCO. (2021). Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación. <https://www.unesco.org/es/articles/reimaginar-juntos-nuestros-futuros-un-nuevo-contrato-social-para-la-educacion>

UNESCO. (2022). La enseñanza de habilidades socioemocionales: Clave para el bienestar y el aprendizaje. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000388352>

Vygotsky, L. S. (1978). Mind in society: The development of higher psychological processes. Harvard University Press. https://books.google.com.co/books?id=RxjjUefze_oC

Apéndices

Apéndice A

Muestras de Investigación

[https://drive.google.com/drive/folders/15JNTu8uHTNDVCEmFF5xbXQwGwnjpfWD0?
usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/15JNTu8uHTNDVCEmFF5xbXQwGwnjpfWD0?usp=sharing)