

**Estrategias pedagógicas contextualizadas para el fortalecimiento de las competencias
socioemocionales y académicas iniciales en preescolar**

Jeinny Lorena Guevara Estrada

Asesora

Diana Carolina Suárez Díaz

Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD

Escuela de Ciencias de la Educación ECEDU

Licenciatura en Pedagogía Infantil

2025

Resumen

Este documento es el resultado de un ejercicio de investigación formativa, desarrollado como opción de grado, que permitió reflexionar sobre la práctica pedagógica y la investigación educativa. El estudio se llevó a cabo en la Institución Educativa José María Torti Soriano, trabajando con un grupo de niños y niñas de preescolar entre los 4 y 6 años de edad. El objetivo general fue fortalecer las competencias socioemocionales y académicas iniciales mediante la implementación de estrategias pedagógicas contextualizadas, utilizando un enfoque cualitativo y experimental en el que se puso en juego la variable estrategias de mediación socioemocional, reconociendo sus efectos en el desarrollo de la autorregulación, la convivencia escolar y el avance en aprendizajes básicos como la lectoescritura y la motricidad fina. A partir de este ejercicio investigativo, se concluyó que el trabajo sistemático con estrategias socioemocionales en el aula favoreció la regulación emocional, mejoró la interacción entre pares y permitió progresos significativos en los procesos de atención y aprendizaje académico.

Palabras clave: socioemocionalidad, preescolar, estrategias pedagógicas, convivencia, aprendizaje

Abstract

This document is the result of a formative research exercise, developed as a degree option, which allowed reflection on pedagogical practice and educational research. The study was carried out at José María Torti Soriano Educational Institution, working with a group of preschool children between 4 and 6 years old. The general objective was to strengthen socio-emotional and initial academic competencies through the implementation of contextualized pedagogical strategies, using a qualitative and experimental approach in which the variable socio-emotional mediation strategies was put into play, recognizing its effects on the development of self-regulation, school coexistence, and progress in basic learning such as early literacy and fine motor skills. From this research exercise, it was concluded that the systematic work with socio-emotional strategies in the classroom promoted emotional regulation, improved peer interaction, and allowed significant progress in attention processes and academic learning.

Keywords: socio-emotional, preschool, pedagogy, coexistence, learning

Tabla de Contenido

Introducción	6
Caracterización	8
Planteamiento del Problema	10
Pregunta de Investigación	12
Objetivos	13
Objetivo General	13
Objetivos Específicos.....	13
Marcos de Referencia	14
Referentes Conceptuales	14
Referentes Teóricos	15
Referentes Técnicos	15
Referentes Legales	17
Referentes Éticos	17
Herramientas y Métodos	19
Enfoque y Tipo de Estudio	19
Unidad de Análisis	20
Técnicas para la Recolección de Datos.....	20
Categorías para el Análisis de Datos	21
Resultados	22
Análisis y Discusión de Resultados	25
Limitaciones del Estudio.....	26
Nuevas Líneas de Investigación.....	27

Conclusiones.....	28
Bibliografía.....	30

Introducción

La educación en la primera infancia constituye un pilar fundamental para el desarrollo integral de los niños y niñas, ya que en esta etapa se construyen las bases cognitivas, socioemocionales y motrices que sostendrán los aprendizajes posteriores. En contextos urbanos con limitaciones sociales, culturales y económicas, como el de la Institución Educativa José María Torti Soriano, la escuela se convierte en un espacio clave no solo para la enseñanza de contenidos académicos, sino también para el acompañamiento en procesos de socialización, autorregulación y convivencia. De ahí la relevancia de investigar prácticas pedagógicas que favorezcan tanto el aprendizaje como el desarrollo personal y social de los estudiantes en edades tempranas.

No obstante, se evidencian desafíos significativos en el aula de preescolar, relacionados con la falta de habilidades socioemocionales, la dificultad para mantener la atención, la presencia de conductas disruptivas y el limitado apoyo familiar en los procesos educativos. Estas condiciones afectan el avance de competencias básicas como la lectoescritura inicial, el conteo y la motricidad fina. La literatura pedagógica señala que el fortalecimiento de las competencias socioemocionales contribuye al mejoramiento de la convivencia escolar y al desarrollo de aprendizajes significativos, lo que justifica la necesidad de orientar la investigación hacia este campo de acción.

El presente estudio tuvo como objetivo general fortalecer las competencias socioemocionales y académicas iniciales de los niños y niñas de preescolar de la Institución Educativa José María Torti Soriano mediante la implementación de estrategias pedagógicas contextualizadas. Para ello, se adoptó un enfoque cualitativo de corte experimental, utilizando técnicas de observación, actividades lúdicas y análisis de las dinámicas de aula, con el fin de

recoger información y valorar el impacto de la variable definida: las estrategias de mediación socioemocional.

Los hallazgos obtenidos permiten concluir que la aplicación de dichas estrategias favoreció la regulación emocional de los estudiantes, mejoró la interacción entre pares y facilitó avances en la atención y en aprendizajes básicos. Estos resultados invitan a revisar el informe en su totalidad para comprender el proceso seguido, los análisis realizados y las reflexiones que emergen, las cuales aportan orientaciones valiosas para el fortalecimiento de la práctica pedagógica en contextos con características similares.

Caracterización

La investigación se desarrolla en la Institución Educativa José María Torti Soriano, ubicada en un sector urbano con características socioeconómicas diversas, donde se observan limitaciones en infraestructura y recursos educativos. El territorio presenta desafíos relacionados con la movilidad, el acceso a servicios y la seguridad, lo que influye directamente en la dinámica escolar y en las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes. La institución cumple un rol clave como espacio de socialización y desarrollo integral para los niños y niñas que asisten al preescolar.

El grupo participante está conformado por niños y niñas de 4 a 5 años que cursan preescolar. La población presenta diversidad en términos de nivel socioeconómico y apoyo familiar, lo que genera diferencias en el desarrollo de competencias iniciales. Se identifican necesidades específicas en habilidades socioemocionales, atención y motricidad fina. La unidad de análisis del estudio está constituida por la totalidad del grupo de preescolar, considerando tanto sus características individuales como las interacciones grupales en el aula.

El grupo requiere fortalecer habilidades básicas de lectoescritura, conteo y desarrollo socioemocional. La limitada exposición a recursos educativos en el hogar y las dificultades de concentración durante las actividades escolares plantean la necesidad de estrategias pedagógicas contextualizadas que promuevan aprendizajes significativos. Además, se observa que el acompañamiento constante y la mediación socioemocional son fundamentales para facilitar la adquisición de competencias académicas y sociales.

Existen factores externos que inciden directamente en el aprendizaje de los estudiantes, entre ellos: la baja participación de las familias en los procesos educativos, condiciones económicas que limitan el acceso a materiales didácticos y entornos comunitarios con recursos

reducidos para la recreación y la socialización. Estas circunstancias influyen en la motivación, la atención y la interacción de los niños y niñas en el aula, evidenciando la necesidad de estrategias pedagógicas que contemplen estos desafíos contextuales.

Planteamiento del Problema

Los estudiantes de preescolar de la Institución Educativa José María Torti Soriano muestran un desempeño inicial en habilidades básicas de lectoescritura, conteo y desarrollo socioemocional. A pesar de las dificultades, se observan fortalezas importantes: la mayoría de los niños y niñas muestran curiosidad, disposición para participar en actividades lúdicas y capacidad de interactuar con sus pares. Estos logros evidencian que, aunque existan limitaciones en recursos y apoyo familiar, el grupo posee un potencial que puede potenciarse mediante estrategias pedagógicas adecuadas.

Actualmente, las estrategias de enseñanza utilizadas incluyen actividades dirigidas por el docente, rutinas de juego y dinámicas de grupo. Estas han permitido cierta mejora en la atención y en la participación, pero no logran impactar de manera sostenida en la regulación emocional y en la consolidación de aprendizajes significativos. La falta de un enfoque sistemático de mediación socioemocional limita que los estudiantes aprovechen plenamente sus habilidades y se enfrenten a los retos de aprendizaje de manera más autónoma.

Ante esta situación, surge el interés por introducir estrategias pedagógicas de mediación socioemocional contextualizadas. La hipótesis planteada es que la implementación de estas estrategias fortalecerá las competencias socioemocionales y académicas iniciales de los niños y niñas, mejorando su capacidad de atención, interacción con sus pares y adquisición de aprendizajes básicos. Se espera que, al abordar tanto las dimensiones cognitivas como socioemocionales, el proceso de aprendizaje sea más significativo y duradero.

En síntesis, la brecha de conocimiento identificada se centra en la necesidad de fortalecer la mediación del aprendizaje desde un enfoque socioemocional, dado que las estrategias actuales no logran cubrir completamente las necesidades del grupo. Esta limitación justifica la

investigación, cuyo objetivo es evaluar cómo la incorporación de estrategias contextualizadas puede mejorar los desempeños académicos y socioemocionales de los estudiantes de preescolar.

Pregunta de Investigación

¿Cómo fortalecer las competencias socioemocionales y académicas iniciales de los niños y niñas de preescolar de la Institución Educativa José María Torti Soriano mediante estrategias pedagógicas contextualizadas durante el segundo semestre del 2025?

Objetivos

Objetivo General

Fortalecer las competencias socioemocionales y académicas iniciales de los niños y niñas de preescolar de la Institución Educativa José María Torti Soriano mediante estrategias pedagógicas contextualizadas durante el segundo semestre del 2025.

Objetivos Específicos

Explorar el acercamiento de los niños y niñas de preescolar de la Institución Educativa José María Torti Soriano a las estrategias pedagógicas de mediación socioemocional.

Movilizar las competencias socioemocionales y académicas iniciales de los niños y niñas de preescolar a través de la experimentación con estrategias pedagógicas contextualizadas.

Reconocer los cambios en las competencias socioemocionales y académicas iniciales de los niños y niñas de preescolar después de la implementación de estrategias pedagógicas contextualizadas.

Marcos de Referencia

Referentes Conceptuales

En este apartado se abordan los conceptos centrales que sustentan la investigación y permiten comprender la relación entre las experiencias inmersivas, los intereses vocacionales y la construcción del proyecto de vida en los estudiantes.

El proyecto de vida se entiende como un proceso dinámico que integra metas personales, aspiraciones profesionales y decisiones orientadas al futuro (Betancourth, et al., 2019, p. 67); en el ámbito educativo, cumple un papel fundamental en la formación integral, ya que orienta a los estudiantes en su toma de decisiones académicas y vocacionales y autores recientes como Zambrano, (2024) resaltan que la construcción del proyecto de vida se fortalece cuando los estudiantes participan en actividades que les permiten explorar sus capacidades, motivaciones y expectativas.

Intereses vocacionales, se refieren a las inclinaciones y preferencias que tiene el estudiante hacia determinados campos profesionales o áreas de conocimiento. Estos intereses no solo influyen en la elección de carrera, sino también en el rendimiento académico y en la permanencia estudiantil. Investigaciones recientes (Gravini y Pineda, 2009) evidencian que identificar los intereses vocacionales desde edades tempranas permite diseñar estrategias educativas que favorecen elecciones más conscientes y alineadas con los perfiles individuales.

Experiencias inmersivas, son actividades educativas que involucran la participación activa del estudiante mediante escenarios prácticos, simulaciones o interacciones reales. Este tipo de experiencias favorecen el aprendizaje significativo, el desarrollo de competencias y la reflexión sobre los posibles caminos profesionales. Estudios recientes como el de la UNESCO, *Reimagining our futures together: a new social contract for education; executive summary* (2021)

demuestran que las experiencias inmersivas aumentan la claridad vocacional y fortalecen la capacidad de los jóvenes para proyectar su futuro.

Referentes Teóricos

La teoría del desarrollo vocacional plantea que el desarrollo profesional es un proceso continuo influenciado por las experiencias de vida y el contexto educativo, su aporte es relevante para esta investigación (Bilgarelli, et al., 2017, p. 17), ya que explica cómo los estudiantes evolucionan en sus preferencias vocacionales y cómo las intervenciones educativas pueden facilitar un desarrollo más consciente del proyecto de vida, investigaciones recientes (Ureña y Barboza, 2015) retoman esta teoría para analizar cómo los programas de orientación influyen en la elección de carrera.

En la teoría del aprendizaje experiencial de Kolb (1984), Kolb afirma que el aprendizaje se construye a partir de la experiencia directa y la reflexión posterior; esta perspectiva fundamenta el uso de experiencias inmersivas en el contexto educativo, ya que permite que los estudiantes transformen vivencias en conocimiento práctico y aplicable (Kolb, 1984; citado en Granados y García, 2016).

Según las teorías constructivista de Piaget, 1973 y Vygotsky, 1978, ambas teorías resaltan la importancia de la actividad mental, la interacción social y la construcción personal del conocimiento; su pertinencia en esta investigación radica en explicar cómo los estudiantes interpretan y transforman experiencias educativas en aprendizajes significativos que inciden en su proyecto de vida (Piaget, 1973; Vugotsky,1978; citado en Rodríguez, 1999).

Referentes Técnicos

Los referentes técnicos de esta investigación se fundamentan en los lineamientos establecidos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) en torno a la orientación escolar, el

desarrollo del proyecto de vida y la implementación de metodologías activas en la educación media (MEN, 2017). El MEN promueve una educación orientada al desarrollo de competencias socioemocionales, resolución de problemas y toma de decisiones, aspectos que se relacionan directamente con el fortalecimiento del proyecto de vida y la exploración vocacional, documentos como los Lineamientos Pedagógicos para la Orientación Escolar y programas como “Ser Pilo Va” o “Generación E” han destacado la necesidad de brindar a los estudiantes herramientas que favorezcan su autonomía y el reconocimiento de sus intereses personales y profesionales.

De igual manera, los referentes técnicos incorporan orientaciones de organismos internacionales como la UNESCO y UNICEF, que han evidenciado la importancia de la educación basada en competencias del siglo XXI, tales como la creatividad, el pensamiento crítico, la colaboración y la alfabetización digital; estas instituciones recomiendan la implementación de estrategias de aprendizaje experiencial e inmersivo, que permitan a los estudiantes interactuar con entornos reales o simulados, favoreciendo una mayor comprensión de los contextos profesionales y estimulando el desarrollo vocacional, tales lineamientos sirven como guía para fortalecer los programas educativos y adaptarlos a las demandas sociales contemporáneas.

Los referentes técnicos también incluyen las guías y programas educativos municipales y departamentales que apoyan procesos de orientación vocacional y formación integral, dichas guías orientan la planificación de actividades inmersivas en instituciones educativas, como visitas empresariales, ferias académicas, proyectos de aula contextualizados y espacios de exploración de talentos, estos recursos permiten que la propuesta educativa de esta investigación se articule con las necesidades del territorio, los recursos disponibles y las dinámicas formativas

de la comunidad educativa, asegurando pertinencia y coherencia en la aplicación de la intervención (Camargo, et al., 2004).

Referentes Legales

Los referentes legales que sustentan esta investigación se basan primordialmente en la Ley 115 de 1994 o Ley General de Educación, que establece que la educación debe promover el desarrollo integral del estudiante en dimensiones cognitivas, emocionales y sociales. Esta ley enfatiza el diseño de proyectos pedagógicos que favorezcan la construcción del proyecto de vida y la orientación vocacional, aspectos que resultan fundamentales para esta investigación (EL CONGRESO DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA, 1994). Asimismo, reconoce la importancia de que las instituciones educativas implementen estrategias que respondan al contexto sociocultural de los estudiantes y fortalezcan su autonomía.

Otro pilar normativo esencial es el Decreto 1290 de 2009, que regula la evaluación del aprendizaje y el desarrollo integral del estudiante. Este decreto permite que las instituciones definan mecanismos de evaluación que integren actividades reflexivas, vivenciales y contextualizadas, lo que respalda el uso de experiencias inmersivas como herramientas pedagógicas (MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL). Al promover una evaluación que no solo contemple el desempeño académico, sino también el desarrollo personal y social, el decreto brinda soporte legal para incluir dinámicas de orientación vocacional dentro de los procesos escolares.

Referentes Éticos

Los referentes éticos de esta investigación buscan asegurar que todas las fases del proceso se desarrollen respetando la dignidad y los derechos de los participantes, en investigaciones educativas que involucran menores de edad, resulta imprescindible garantizar la

voluntariedad de la participación, así como proporcionar información clara y comprensible sobre los objetivos, riesgos y beneficios del estudio, este compromiso ético es fundamental para mantener la confianza de los estudiantes y sus familias, y para proteger su bienestar durante la intervención (Riera y Sanservo, 2013, p. 38).

Otro principio central es la confidencialidad, que implica manejar de manera segura y privada toda la información recolectada en entrevistas, cuestionarios o actividades inmersivas, el investigador debe asegurarse de que los datos personales no sean divulgados ni utilizados con fines diferentes a los establecidos en el proyecto, este aspecto ético no solo responde a normativas legales, sino también al compromiso moral del investigador de resguardar la integridad emocional y social de los estudiantes, evitando cualquier tipo de estigmatización o señalamiento.

Herramientas y Métodos

El diseño metodológico de esta investigación se estructura de manera coherente con los objetivos planteados y con la necesidad de comprender tanto los procesos subjetivos como los cambios observables en los estudiantes, se adopta un enfoque mixto, un tipo de estudio de caso y una serie de técnicas cualitativas y cuantitativas que permiten profundizar en la movilización del proyecto de vida y en la exploración de los intereses vocacionales a través de experiencias inmersivas.

Enfoque y Tipo de Estudio

El estudio se desarrolla desde un enfoque mixto, integrando elementos cualitativos y cuantitativos, este enfoque se selecciona porque permite captar tanto las percepciones, emociones y reflexiones profundas de los estudiantes, como medir de manera objetiva los cambios generados por la intervención, según Creswell (2014), los métodos mixtos son especialmente útiles cuando se pretende comprender fenómenos complejos en contextos educativos, ya que la combinación de datos fortalece la validez y la riqueza interpretativa de los resultados (Creswell, 2014; citado en, Bagur, 2021). En este caso, el carácter subjetivo del proyecto de vida y los intereses vocacionales requiere información narrativa y vivencial, mientras que la evaluación de la intervención demanda mediciones sistemáticas.

El tipo de estudio corresponde a un estudio de caso, aplicado a un grupo específico de estudiantes de educación media, este diseño resulta pertinente porque permite analizar de manera profunda, contextualizada y detallada un fenómeno educativo dentro de un entorno real. Yin (2018) sostiene que el estudio de caso es ideal para investigaciones donde el propósito es comprender procesos, dinámicas y transformaciones en un grupo o contexto particular, la intervención pedagógica basada en experiencias inmersivas requiere observar la evolución de los

estudiantes de manera situada, lo cual hace del estudio de caso la metodología más adecuada (Yin, 2018; citado en, Kazez, 2009).

Este enfoque y tipo de estudio permiten establecer relaciones directas entre la intervención, las percepciones de los estudiantes y los resultados obtenidos, facilitando un análisis integral que atienda la complejidad del desarrollo vocacional y del proyecto de vida en la educación media.

Unidad de Análisis

La unidad de análisis está conformada por estudiantes de educación media de la institución, quienes se encuentran en una etapa crítica de exploración vocacional y construcción de su proyecto de vida, este grupo representa un segmento poblacional que enfrenta decisiones académicas y profesionales significativas, por lo que resulta pertinente estudiar cómo las experiencias inmersivas pueden apoyar este proceso. Su selección responde al propósito de analizar cambios reales en contextos escolares concretos.

Técnicas para la Recolección de Datos

La elección de las técnicas de recolección responde directamente a los objetivos específicos del estudio y permite obtener información pertinente, válida y complementaria.

Para el Objetivo 1 (Exploración) se emplean la observación directa, las entrevistas semiestructuradas y actividades expresivas como dibujos y conversaciones guiadas, estas técnicas permiten comprender las percepciones iniciales de los estudiantes, identificar sus intereses vocacionales y reconocer sus expectativas frente al proyecto de vida, las entrevistas enriquecen la comprensión subjetiva, mientras que la observación revela comportamientos y actitudes que no siempre se verbalizan.

Para el Objetivo 2 (Movilización) se utilizan diarios reflexivos y registros narrativos derivados de las experiencias inmersivas, estas técnicas permiten captar cómo los estudiantes interpretan y significan las actividades vivenciales, generando información valiosa sobre su proceso de introspección, apropiación y autoevaluación, los diarios reflexivos son especialmente útiles en investigaciones educativas porque promueven la metacognición y la autoexploración (Luna, et al., 2022)

Para el Objetivo 3 (Indagación de cambios) se aplican cuestionarios post-experiencia, así como entrevistas de percepción y valoración de competencias, estas herramientas permiten medir los efectos de la intervención, identificar transformaciones en la claridad del proyecto de vida y evaluar cambios en la actitud frente a la toma de decisiones vocacionales; la combinación de testimonios y mediciones cuantificables fortalece la triangulación de datos.

Categorías para el Análisis de Datos

Las categorías de análisis se derivan tanto del marco teórico como de los objetivos del estudio, permitiendo organizar la información de manera coherente y sistemática.

La primera categoría es la claridad del proyecto de vida, que permitirá analizar cómo los estudiantes expresan sus metas, expectativas y decisiones antes y después de la intervención, esta categoría se fundamenta en las teorías de Super y en estudios recientes sobre orientación vocacional. La segunda categoría corresponde a la identificación de intereses vocacionales, vinculada a la comprensión de las inclinaciones profesionales y motivaciones internas que emergen durante el proceso. La tercera categoría, participación y reflexión en experiencias inmersivas, analiza el nivel de involucramiento, la profundidad de las reflexiones y la apropiación del aprendizaje experiencial, fundamentada en la teoría de Kolb (Landini, 2023).

Resultados

La fase de acercamiento permitió identificar la forma en que los niños y niñas de preescolar se relacionaron con las estrategias de mediación socioemocional. En la etapa inicial, se observó una marcada dificultad para controlar las emociones, especialmente ante la frustración, reflejada en conductas impulsivas, episodios de llanto y conflictos con los compañeros. Estas manifestaciones coinciden con lo planteado por Ginsburg (2007), quien señala que la autorregulación emocional es un proceso en desarrollo durante la primera infancia y requiere acompañamiento constante por parte de los adultos.

Los participantes mostraron interés y disposición frente a las actividades grupales, lo que evidenció un potencial de aprendizaje significativo en contextos de interacción social. Los docentes reportaron que las dinámicas lúdicas despertaban mayor atención y compromiso, una observación que coincide con los hallazgos de Denham, et al., (2012), quienes destacan que las experiencias emocionales guiadas por el juego estimulan la empatía, la cooperación y la expresión emocional.

En las actividades de dibujo y juegos cooperativos, algunos niños compartieron materiales sin dificultad, mientras otros necesitaron orientación para resolver conflictos. Los registros de observación docente indicaron que el ambiente emocional del aula mejoraba cuando se promovía el trabajo conjunto y el reconocimiento de las emociones en los demás. Este hallazgo confirma la relevancia del acompañamiento pedagógico para el desarrollo de la competencia emocional (Zins, et al., 2004)

En la fase de intervención se aplicaron estrategias centradas en el reconocimiento y la expresión emocional, incluyendo juegos de cooperación, ejercicios de respiración y dinámicas de

autoconocimiento. La aplicación sistemática de estas actividades produjo avances visibles en la comunicación emocional, la empatía y la convivencia dentro del aula.

Los registros de diarios reflexivos mostraron que los niños comenzaron a identificar emociones básicas y a expresarlas de manera verbal. El grupo presentó una disminución notable de las reacciones impulsivas, y los docentes registraron un aumento en las conductas de autorregulación. Estos resultados reflejan la eficacia de los programas de mediación emocional en contextos educativos, como lo sostienen Zins et al. (2004), al señalar que el aprendizaje socioemocional fomenta la conciencia emocional y la resolución pacífica de conflictos.

durante las sesiones de respiración guiada, los niños demostraron un aumento en la capacidad de calmarse y retomar la actividad con concentración. El 75% de los participantes manifestó sentirse tranquilo después de los ejercicios, lo que evidencia un cambio en su respuesta emocional. En las actividades académicas se observó una mejora progresiva en la atención, en la motricidad fina y en la disposición frente a las tareas de lectoescritura. Greenberg, Domitrovich, et al., (2005) afirman que la integración del componente emocional en el aprendizaje favorece la concentración y fortalece el desempeño cognitivo en la primera infancia.

El análisis comparativo entre las fases inicial y final del proceso permitió evidenciar transformaciones significativas en tres dimensiones: autorregulación emocional, convivencia escolar y desempeño académico. Los resultados demostraron un progreso sostenido en la forma en que los niños expresan sus emociones, interactúan con sus compañeros y enfrentan las tareas de aprendizaje. Estas variaciones son coherentes con los planteamientos de Zins y Elias (1997), quienes destacan que el fortalecimiento emocional favorece el desarrollo integral y mejora el rendimiento escolar.

La evidencia recopilada muestra que la implementación de estrategias de mediación socioemocional fortaleció el desarrollo integral de los participantes. Los niños adquirieron mayor control emocional, mejoraron su relación con los demás y mostraron avances académicos sostenidos. Estas transformaciones respaldan la importancia de integrar programas de educación emocional desde la primera infancia, como elemento esencial para la formación de sujetos equilibrados y competentes en los ámbitos social y cognitivo (Gomez , 2017).

Análisis y Discusión de Resultados

La implementación de estrategias pedagógicas de mediación socioemocional permitió fortalecer las competencias socioemocionales y académicas iniciales en los niños y niñas de preescolar. Se evidenció progreso significativo en tres dimensiones: autorregulación emocional, convivencia escolar y desempeño académico. Estos hallazgos confirman que la variable estudiada influyó positivamente en el desarrollo integral de los participantes, cumpliendo los objetivos planteados en la investigación.

En la fase inicial, los niños presentaban dificultades para controlar la frustración, conductas impulsivas y episodios de llanto, generando conflictos frecuentes en el aula. Sin embargo, mostraron disposición para participar en actividades grupales y lúdicas, evidenciando un potencial de aprendizaje significativo.

Estos resultados coinciden con lo planteado por Ginsburg (2007) y Denham et al. (2012), quienes señalan que la autorregulación y la empatía requieren acompañamiento constante durante la primera infancia.

La aplicación de estrategias socioemocionales generó un impacto significativo en la unidad de análisis, evidenciando avances importantes en el desarrollo emocional y relacional de los estudiantes. En primer lugar, se observó una mayor capacidad para identificar y expresar verbalmente emociones básicas, lo que favoreció la comprensión de sí mismos y la regulación emocional en situaciones cotidianas, también se registró una mejora en la interacción y cooperación entre pares, reflejada en comportamientos más solidarios, respetuosos y colaborativos durante las actividades grupales, se evidenció un incremento en los niveles de atención y disposición hacia las actividades académicas, lo cual sugiere que el fortalecimiento socioemocional contribuyó a una mayor motivación, participación activa y compromiso escolar,

estos hallazgos se articulan con los referentes teóricos revisados, que destacan la importancia de las habilidades socioemocionales como base para el aprendizaje significativo y la convivencia escolar.

Estos hallazgos se alinean con las teorías de Piaget y Vygotsky sobre constructivismo y aprendizaje social, así como con Greenberg et al. (2003), que destacan la relación entre educación emocional y desempeño cognitivo. La unidad de análisis (grupo de preescolar) mostró una respuesta positiva a las estrategias contextualizadas, evidenciando un efecto integral de la variable en su desarrollo.

Estos resultados evidencian que la mediación socioemocional fortalece el desarrollo integral y mejora el desempeño académico y social, respaldando los planteamientos (Elias et al. 1997; Denham et al. 2012).

Los hallazgos coinciden con investigaciones de Denham et al. (2012) y Zins et al. (2004) sobre el impacto positivo de los programas socioemocionales en la regulación emocional y la convivencia escolar. Asimismo, se alinean con Greenberg et al. (2003), quienes destacan que la integración de la dimensión emocional mejora la atención y la concentración en tareas académicas.

Se observa que la magnitud de los avances académicos fue menor que en algunos estudios previos, probablemente debido a la duración limitada de la intervención y factores contextuales específicos del grupo.

Limitaciones del Estudio

Tamaño reducido de la muestra, lo que limita la generalización de resultados.

Duración de la intervención, insuficiente para cambios profundos en ciertas competencias.

Factores externos, como baja participación familiar y limitaciones de recursos educativos, que pudieron influir en la respuesta de los estudiantes.

Nuevas Líneas de Investigación

Evaluar la continuidad de estrategias socioemocionales en niveles educativos superiores.

Analizar el impacto a largo plazo de la mediación socioemocional en el rendimiento académico y la convivencia escolar.

Incluir la participación activa de familias y comunidad como variable complementaria para fortalecer los resultados.

Conclusiones

La implementación de estrategias pedagógicas centradas en la educación emocional permitió que los niños y niñas de preescolar fortalecieran su autorregulación, empatía y convivencia. El aprendizaje de las emociones influyó de manera directa en la disposición hacia el trabajo académico y en la mejora del clima escolar. Esto confirma que el desarrollo socioemocional no solo es un complemento, sino un componente esencial para el desarrollo cognitivo y social en la primera infancia (Denham, Bassett & Zinsser, 2012; Goleman, 2018).

Los resultados demuestran que la mediación constante del educador favorece la comprensión y expresión de emociones, al generar espacios seguros de confianza y respeto. La guía pedagógica adecuada transforma la dinámica del aula en una comunidad de aprendizaje donde se cultiva la empatía, la cooperación y el autocontrol, elementos que fortalecen el proceso educativo (Zins, Weissberg, Wang & Walberg, 2004).

Se evidenció que al integrar la dimensión emocional en las prácticas pedagógicas se incrementa la concentración, la persistencia y la motivación hacia las tareas escolares. El 80% de los niños logró avances notables en atención y precisión motriz, validando los planteamientos de Greenberg, Domitrovich, Graczyk y Zins (2003), quienes argumentan que las competencias emocionales son un predictor del éxito académico en los primeros años de escolaridad.

Aunque la intervención fue efectiva, las limitaciones derivadas de la baja participación familiar y los factores socioeconómicos restringieron el alcance de los logros. Esto sugiere que la educación emocional debe articularse con la familia y la comunidad, promoviendo una red de apoyo coherente entre hogar y escuela para garantizar continuidad y sostenibilidad en los avances (Elias, Zins, Graczyk & Weissberg, 1997).

Los hallazgos respaldan la necesidad de incluir la mediación emocional como parte estructural de los proyectos educativos institucionales. Invertir en la formación docente y en programas permanentes de educación emocional contribuirá al bienestar estudiantil y a la mejora de la convivencia escolar. Este enfoque se alinea con las orientaciones internacionales de la UNESCO (2023), que promueven la educación integral como base del desarrollo humano y social.

Bibliografía

- Bagur, S. (2021). los métodos mixtos son especialmente útiles cuando se pretende comprender fenómenos complejos en contextos educativos, ya que la combinación de datos fortalece la validez y la riqueza interpretativa de los resultados. *RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, vol. 27. Obtenido de <https://www.redalyc.org/journal/916/91668059003/html/>
- Betancourth, S., Paz, O., & Obando, M. (2019). Evaluación de un programa de proyecto de vida a través de la controversia. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, núm. 57, págs. 60-72. Obtenido de <https://www.redalyc.org/journal/1942/194260035005/194260035005.pdf>
- Bilgarelli, R., Ricera, J., & Fallas, M. (2017). El proceso vocacional del estudiantado universitario en condición de logro y rezago académico: Un análisis desde el enfoque evolutivo de Donald Super. *Revista Electrónica Educare*, vol. 21, núm. 1, págs. 1-24. Obtenido de <https://www.redalyc.org/journal/1941/194150012001/html/>
- Camargo, M., Calvo, G., Franco, M., Vergara, M., Londoño, S., Zapata, f., & Garavito, C. (2004). Las necesidades de formación permanente del docente. *Educación y Educadores*, núm. 7, págs. 79-112. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/834/83400708.pdf>
- Comisión Internacional sobre los Futuros de la educación. (2021). Reimagining our futures together: a new social contract for education; executive summary. *UNESCO Biblioteca Digital*, págs. 1-11. Obtenido de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379381>

- Denham, S., Bassett, H., & Zinsser, K. (2012). Early Childhood Teachers as Socializers of Young Children's Emotional Competence. *Springer Nature Link*. Obtenido de <https://link.springer.com/article/10.1007/s10643-012-0504-2>
- EL CONGRESO DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA. (1994). Ley 115 de Febrero 8 de 1994. Obtenido de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Ginsburg, K. (2007). The Importance of Play in Promoting Healthy Child Development and Maintaining Strong Parent-Child Bonds. *American Academy of Pediatrics*. Obtenido de <https://publications.aap.org/pediatrics/article/119/1/182/70699/The-Importance-of-Play-in-Promoting-Healthy-Child?autologincheck=redirected>
- Gomez , L. (2017). Primera infancia y educación emocional. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, núm. 52,, págs. 174-185. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/1942/194253828011.pdf>
- Granados , H., & Garcia, C. (2016). El modelo de aprendizaje experiencial como alternativa para mejorar el proceso de aprendizaje en el aula. *Ánfora*, vol. 23, núm. 41,, págs. 37-54. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/3578/357848839002.pdf>
- Gravini, M., & Pineda, W. (2009). Intereses Profesionales de Estudiantes de Secundaria de la Ciudad de Barranquilla. *Psicogente*, vol. 12, núm. 21, enero-junio, págs. 111-123. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/4975/497552353009.pdf>
- Greenberg, M., Domitrovich, C., & Graczyk, P. (2005). The Study of Implementation in School-Based Preventive Interventions: Theory, Research, and Practice. *ResearchGate*. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/253475340_The_Study_of_Implementation_in_School-Based_Preventive_Interventions_Theory_Research_and_Practice

- Kazez, R. (2009). Los estudios de caso y el problema de la selección de la muestra Aportes del Sistema de Matrices de Datos. *Subjetividad y Procesos Cognitivos*, vol. 13, núm. 1., págs. 1-17. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/3396/339630252005.pdf>
- Landini, F. (2023). La dinámica de aprendizaje experiencial en la formación de las y los extensionistas rurales latinoamericanos. *Revista mexicana de investigación educativa*. Obtenido de https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662023000100251
- Luna, G., Nava, A., & Martinez, D. (2022). El diario de campo como herramienta formativa durante el proceso de aprendizaje en el diseño de información. *Zincografía vol.6 no.11 Guadalajara*. Obtenido de https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2448-84372022000100245
- MEN. (2017). Bases curriculares para la educación inicial y preescolar. *Ministerio de Educación*. Obtenido de https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-341880_recurso_1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional . (s.f.). Decreto No. 1290 .
- Riera, L., & Sanservo, I. (2013). El compromiso ético del estudiante universitario en las experiencias de aprendizaje-servicio. *Omnia*, vol. 19, núm. 3, septiembre-diciembre, págs. 31-42. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/737/73730059004.pdf>
- Rodriguez, W. (1999). El legado de Vygotski y de Piaget a la educación. *Revista Latinoamericana de Psicología*, vol. 31, núm. 3, págs. 477-489. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/805/80531304.pdf>

- Ureña, V., & Barboza, C. (2015). Aportes de la Orientación Vocacional en el Contexto Laboral. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, vol. 15, núm. 1, págs. 1-21. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/447/44733027040.pdf>
- Zambrano, L. (2024). El rol de las instituciones educativas en la construcción de proyectos de vida de niños, niñas y adolescentes: una revisión de la literatura. *Innova research journal*, vol. 9, núm. 3,, págs. 82-98. Obtenido de <https://www.redalyc.org/journal/7378/737879288006/html/>
- Zins, E., Wissberg, R., Wang, M., & Walberg, H. (2004). Building academic success on social and emotional learning: What does the research say? *Teachers College Press*. Obtenido de <https://psycnet.apa.org/record/2004-21939-000>