

**El juego como estrategia pedagógico-didáctica para la autorregulación emocional en
educación inicial**

Karen Yeletzi Machado Pinto

María Alejandra Ramírez Hincapié

Asesor

Mg. Adriana Alfari Guerrero Reyes

Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD

Escuela Ciencias de la Educación ECEDU

Licenciatura en Pedagogía Infantil

2026

Resumen

La presente monografía investigativa tiene como propósito analizar el juego como estrategia pedagógico-didáctico para fortalecer la autorregulación emocional ante situaciones de frustración en educación inicial. Esta se considera una competencia esencial del desarrollo integral, ya que permite reconocer, controlar y expresar emociones de manera adaptativa frente a los retos y dificultades cotidianas. Se parte del reconocimiento del juego como una actividad natural y formativa en la infancia, que favorece la construcción de aprendizajes afectivos, sociales y cognitivos. Mediante una metodología de tipo cualitativo-documental interpretativa, el estudio revisa y analiza diferentes teorías y evidencias sobre la relación entre juego, emoción y aprendizaje, con el fin de comprender cómo las experiencias lúdicas contribuyen a la gestión de emociones vinculadas a la frustración. Los resultados del análisis teórico destacan el valor del juego como medio para promover el bienestar emocional, la empatía y la convivencia en el ámbito educativo.

Palabras clave: autorregulación emocional, educación inicial, estrategias lúdicas, frustración infantil, juego pedagógico.

Abstract

The purpose of this research monograph is to analyze play as a pedagogical - didactic strategy to strengthen emotional self-regulation in situations of frustration in children in early childhood education. Emotional self-regulation is considered an essential competency for comprehensive development, as it allows children to recognize, control, and express emotions adaptively in the face of everyday challenges and difficulties. It is based on the recognition of play as a natural and formative activity in childhood, which favors the construction of affective, social, and cognitive learning. Using a qualitative documentary methodology, the study reviews and analyzes different theories and evidence on the relationship between play, emotion, and learning, in order to understand how playful experiences contribute to the management of emotions linked to frustration. The results of the theoretical analysis highlight the value of play as a means to promote emotional well-being, empathy, and coexistence in the educational setting.

Keywords: emotional self-regulation, early childhood education, children's frustration, pedagogical play, playful strategies.

Tabla de Contenido

Introducción	9
Justificación	11
Objetivos.....	14
Objetivo General.....	14
Objetivos Específicos	14
Metodología	15
Paradigma	15
Diseño Metodológico	15
Tipo de Investigación	15
Fase 1: Delimitación del Problema.....	16
Fase2: Búsqueda y Selección de Información	16
Fase 3: Análisis de Información	16
Fase 4: Sistematización y Redacción.....	17
Fuentes de Información	17
Categorías de Análisis	17
Juego	17
Competencias Socioemocionales.....	17
Proceso de Educación	18
Procedimiento de Análisis Documental	18
Búsqueda y Selección de Documentos	18
Organización y Codificación Inicial	18
Análisis e Interpretación de la Información.....	19
Instrumentos	19
Marco Teórico.....	20

Juego	20
Juego en la Infancia	20
Juego en el Proceso de Educación Inicial.....	21
Juego como Estrategia Pedagógico-Didáctica.....	22
Competencias Socioemocionales	23
Autorregulación	24
Autorregulación Emocional.....	26
Frustración	33
Frustración Constructiva.....	35
Frustración Destructiva.....	35
Proceso de Educación.....	36
Educación Inicial	36
Rol del Estudiante.....	37
Rol del Docente	38
Contexto Colombiano.....	41
Hallazgos de Análisis Documental	42
Análisis Crítico de Autores.....	42
Vigotsky vs. Piaget	42
Goleman vs. Bisquerra.....	42
Thompson vs. Kopp.....	43
Piaget vs. Bruner.....	44
Vigotsky vs. Bandura.....	45
Convergencias Teóricas Identificadas	46
Juego como Contexto Natural de Regulación Emocional.....	46
Mediación del Adulto como Factor Determinante	46

Frustración como Oportunidad de Aprendizaje.....	46
Divergencias y Matices Conceptuales	46
Grado de Estructuración del Juego	46
Momento Evolutivo Óptimo	47
Mecanismos Identificados: Como el Juego Fortalece la Autorregulación	47
Distanciamiento Simbólico.....	47
Ensayo Conductual	47
Control Inhibitorio	47
Andamiaje Social.....	47
Reflexión Metacognitiva	47
Vacíos Identificados en la Literatura Revisada	47
Implicaciones Pedagógicas.....	48
Diseño Curricular.....	48
Formación Docente.....	48
Gestión del Aula	48
Tablas.....	49
Conclusiones	75
Respecto a la Autorregulación Emocional	75
Respecto al Juego como Estrategia Pedagógica	76
Respecto a la Relación Juego- Frustración-Autorregulación	76
Respecto al Rol Docente.....	76
Conclusión Integradora.....	76
Limitaciones del Estudio	77
Recomendaciones para Futuras Investigaciones.....	78
Reflexiones Finales.....	78

Referencias Bibliográficas	79
----------------------------------	----

Lista de Tablas

Tabla 1 <i>Análisis Comparativo de la Inteligencia Emocional</i>	32
Tabla 2 <i>Matriz de Revisión Documental</i>	49
Tabla 3 <i>Ficha de Análisis</i>	59
Tabla 4 <i>Matriz Comparativa por Categorías y Subcategorías</i>	63

Introducción

La educación inicial es un escenario determinante para el desarrollo integral de los estudiantes, ya que en esta etapa se configuran las bases del aprendizaje, la socialización y la vida emocional, dentro de este proceso, la autorregulación emocional adquiere especial relevancia al permitir que los infantes comprendan, controlen y expresen sus emociones de manera adaptativa frente a los desafíos cotidianos. Esta habilidad se considera esencial para la convivencia y el aprendizaje, puesto que favorece el autocontrol, la empatía y la resolución de conflictos.

En el contexto colombiano, diferentes informes del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2017; 2022) han señalado la necesidad de fortalecer las competencias socioemocionales desde los primeros años escolares, debido a que una parte significativa de los estudiantes de básica primaria presenta dificultades para manejar la frustración, la ira o la tristeza, lo cual repercute directamente en su desempeño escolar y en las relaciones interpersonales. (p.30)

No obstante, diversos estudios evidencian que los estudiantes en edad preescolar experimentan dificultades significativas para regular emociones como la frustración cuando no alcanzan objetivos inmediatos, lo que genera conflictos en el aula y afecta su desarrollo socioemocional (Ramírez & Gómez, 2018). Frente a esto, surge la necesidad de comprender teóricamente cómo el juego, siendo una actividad natural de la infancia, puede transformarse en un medio pedagógico-didáctico para fortalecer estas competencias emocionales.

El juego, por su parte, constituye una herramienta pedagógica privilegiada en la educación infantil, al ser una actividad natural que posibilita el aprendizaje a través de la experiencia, la interacción y la imaginación. En los espacios lúdicos, los estudiantes se enfrentan a reglas, turnos y situaciones que ponen a prueba su capacidad de tolerar la frustración y regular sus emociones, convirtiéndose en un medio idóneo para observar y

fortalecer dichos procesos.

La presente monografía, titulada “El Juego como estrategia pedagógico-didáctica para la autorregulación emocional en educación inicial”, tiene como propósito analizar desde una perspectiva teórica y documental los aportes de distintos autores y estudios sobre la relación entre el juego y la autorregulación emocional. En este sentido, se plantea la pregunta de investigación:

¿De qué manera el juego como estrategia pedagógico-didáctica contribuye al fortalecimiento de la autorregulación emocional ante situaciones de frustración en estudiantes de educación inicial?

Es así como el trabajo no busca diseñar ni implementar estrategias pedagógicas, sino comprender, interpretar y contrastar las posturas teóricas existentes para generar un análisis crítico sustentado en la literatura científica y educativa.

La investigación se enmarca en un enfoque cualitativo de tipo documental-interpretativo, que implica la revisión sistemática y el análisis interpretativo de fuentes académicas. A partir de esta revisión, se pretende contribuir a la reflexión pedagógica sobre el valor del juego como medio formativo para el desarrollo emocional, y aportar fundamentos teóricos que orienten futuras investigaciones o prácticas educativas basadas en la evidencia.

El presente trabajo se estructura en ocho apartados: Justificación, objetivos, metodología, marco teórico, hallazgos de análisis documental, conclusiones, referencias bibliográficas y anexos. El marco teórico desarrolla los conceptos del juego, competencias socioemocionales y procesos de educación, integrando aportes de diversos autores para fundamentar el análisis propuesto.

Justificación

La presente investigación se justifica en la necesidad de profundizar teóricamente en la comprensión de la autorregulación emocional ante situaciones de frustración en la educación inicial, debido a su importancia en la formación integral de los estudiantes. Esta competencia constituye un eje esencial del desarrollo socioemocional, ya que permite manejar adecuadamente emociones como la ira, la tristeza o la impotencia, favoreciendo la convivencia y el aprendizaje. No obstante, a pesar de su relevancia, se evidencia un vacío conceptual en cuanto a la relación entre la autorregulación y el juego como recurso formativo, lo cual motiva un análisis más profundo desde la investigación documental.

En Colombia, los Lineamientos Curriculares para la Educación Inicial (MEN, 2014) reconocen el desarrollo socioemocional como uno de los pilares fundamentales de la formación integral. Sin embargo, persisten vacíos en la formación docente sobre estrategias específicas para abordar la regulación emocional, especialmente en contextos de frustración. Esta investigación contribuye a llenar ese vacío proporcionando fundamentos teóricos que pueden orientar prácticas pedagógicas basadas en evidencia.

De acuerdo con la UNESCO (2020), menos del 30 % de los países de América Latina incluye lineamientos claros sobre educación emocional en la primera infancia, lo que evidencia una brecha importante entre el discurso pedagógico y las acciones implementadas en las aulas. En Colombia, el Informe de Evaluación de Competencias Ciudadanas (MEN, 2022) reportó que cerca del 40 % de los estudiantes de básica primaria presenta dificultades para manejar la frustración y resolver conflictos pacíficamente, lo cual reafirma la urgencia de abordar este aspecto desde la escuela.

La monografía es delimitada al estudio teórico del juego como estrategia pedagógico-didáctica que contribuye a fortalecer la autorregulación emocional en contextos de frustración. Esta delimitación permite centrar el análisis en un fenómeno concreto y

ampliamente observado en la infancia, evitando una mirada general sobre la educación emocional. La frustración se aborda como un contexto emocional recurrente en el aprendizaje infantil, y el juego se entiende como un medio simbólico y social a través del cual los estudiantes ponen en práctica mecanismos de autorregulación y control de impulsos.

Desde su relevancia académica, este estudio busca aportar una reflexión crítica sustentada en fuentes científicas, documentos normativos y teorías del desarrollo emocional y pedagógico. No se orienta a diseñar propuestas de intervención, sino a analizar, comparar e interpretar los aportes de diferentes autores para consolidar un marco conceptual sólido sobre el tema. Por lo tanto, la investigación contribuye al fortalecimiento del conocimiento pedagógico, ofreciendo fundamentos teóricos que sirvan de referencia para futuras investigaciones o para orientar la formación docente en educación emocional.

Finalmente, la relevancia social de este trabajo radica en que la educación emocional es hoy una prioridad educativa reconocida por organismos nacionales e internacionales como el MEN (2022) y la UNESCO (2020). Comprender cómo el juego incide en el proceso de autorregulación ante la frustración permite ampliar la mirada pedagógica hacia el bienestar socioemocional infantil.

En una perspectiva de futuro, el fortalecimiento de las competencias socioemocionales adquiere mayor relevancia en un contexto marcado por el avance de la inteligencia artificial. El desarrollo de la IA predictiva y generativa está transformando ámbitos sociales, educativos y laborales mediante el análisis de datos, la automatización de procesos y la generación de contenidos. Sin embargo, la dimensión emocional continúa siendo un elemento distintivo del ser humano en los procesos de interacción y toma de decisiones. Estudios sobre Emotional AI señalan que, aunque los sistemas de inteligencia artificial pueden reconocer patrones emocionales y simular empatía, su funcionamiento se basa en algoritmos y datos programados. Según Nature Machine Intelligence (2023), esta

“neutralidad programada” limita su capacidad para comprender la complejidad de las emociones humanas. Por ello, habilidades como la empatía, la autorregulación y la gestión emocional se proyectan como un factor diferenciador en la formación humana del futuro.

Esta monografía se adscribe a la línea de investigación de la ECEDU Educación y desarrollo humano, puesto que se realiza abordaje sobre el fortalecimiento de las competencias socioemocionales en la educación infantil, específicamente en la autorregulación emocional ante situaciones de frustración, por medio del juego como estrategia pedagógico-didáctica. Para concluir, esta investigación es coherente con los objetivos propuestos en la línea de investigación educación y desarrollo humano al enfocarse en el desarrollo integral del estudiante en el ámbito de la educación inicial dando prioridad a la formación emocional como factor determinante en el proceso de educación y el desarrollo humano de los estudiantes.

Objetivos

Objetivo General

Analizar el juego como estrategia pedagógico-didáctica para la autorregulación emocional ante situaciones de frustración en estudiantes de educación inicial, desde un enfoque documental-interpretativo en el contexto colombiano actual.

Objetivos Específicos

Caracterizar el Juego como estrategia pedagógico-didáctica para la autorregulación emocional en educación inicial, desde sus fundamentos teóricos en el contexto colombiano actual.

Definir categorías de análisis sobre el Juego como estrategia pedagógico-didáctica para la autorregulación emocional en educación inicial en el contexto colombiano actual.

Contrastar los resultados obtenidos mediante las categorías de análisis sobre el vínculo entre juego y autorregulación emocional, en el contexto de esta investigación.

Sintetizar los resultados del análisis estableciendo conclusiones en esta investigación.

Metodología

Paradigma

La presente investigación se sitúa en el paradigma interpretativo, puesto que su objetivo es la comprensión y el análisis de las interpretaciones construidas con relación al juego y la autorregulación emocional en la educación inicial. Desde este enfoque, el interés se focaliza en la interpretación de los planteamientos teóricos y en la elaboración e integración conceptual que posibilite la explicación de la relación entre las categorías de análisis definidas.

Diseño Metodológico

Esta investigación se fundamenta bajo un enfoque cualitativo de tipo documental-interpretativo, orientado al análisis teórico de fuentes académicas y científicas sobre la relación entre juego y autorregulación emocional en educación inicial.

Según Hernández et al. (2014), la investigación documental permite "Detectar, obtener y consultar bibliografía y otros materiales útiles para los propósitos del estudio" (p. 61), con el fin de construir conocimiento a partir de la revisión crítica de información existente. Por su parte, "La investigación interpretativa pretende comprender la realidad social como construcción de significados, más que como hechos objetivos, considerando el contexto y la perspectiva de los participantes" (Hernández Sampieri et al., 2014).

Tipo de Investigación

Se propone un diseño documental-interpretativo porque permite analizar aportes teóricos actualizados y contrastar perspectivas sobre la autorregulación emocional, el juego y la mediación docente en educación inicial. Se implementa una revisión documental sistemática siguiendo las siguientes fases:

Fase 1: Delimitación del Problema

- Definición de pregunta de investigación.
- Establecimiento de objetivos.
- Delimitación temporal, conceptual y poblacional.

Fase 2: Búsqueda y Selección de Información

Bases de Datos Consultadas. Scielo, Redalyc, Dialnet, Google Scholar, repositorios institucionales.

Palabras Clave. "autorregulación emocional", "juego pedagógico", "frustración infantil", "educación inicial", "competencias socioemocionales"

Criterios de Inclusión. Publicaciones entre 2010-2024 (Prioridad 2015-2024), estudios en español e inglés, investigaciones enfocadas en educación inicial (0-6 años), estudios que analicen el juego como estrategia pedagógico-didáctica, investigaciones que estudien la autorregulación emocional en situaciones de frustración en educación inicial y estudios que determinen la relación entre el juego y el desarrollo socioemocional de los estudiantes.

Criterios de Exclusión. Estudios centrados exclusivamente en poblaciones con diagnósticos clínicos e investigaciones sin respaldo académico.

Fase 3: Análisis de Información

- Lectura crítica de documentos seleccionados.
- Identificación de categorías conceptuales emergentes.
- Comparación de posturas teóricas.
- Construcción de síntesis interpretativa.

El análisis se realiza mediante una codificación temática manual, en la que se resaltaron ideas clave, se extrajeron citas relevantes y se agruparon por categorías.

Esto permite comparar posturas teóricas y construir el marco teórico de manera

organizada.

Fase 4: Sistematización y Redacción

La información codificada se integró en una matriz de análisis que facilita la síntesis interpretativa y la construcción del marco teórico.

- Organización conceptual del marco teórico.
- Redacción de hallazgos y conclusiones.
- Elaboración de referencias bibliográficas.

Fuentes de Información

En total se revisaron aproximadamente 31 documentos académicos, los cuales cumplieron con los criterios de inclusión y fueron utilizados como base para el análisis.

- Artículos científicos de revistas indexadas.
- Libros especializados en psicología del desarrollo y pedagogía infantil.
- Documentos normativos (MEN, UNESCO).
- Tesis doctorales y de maestría.

Categorías de Análisis

Las categorías conceptuales que guiaron el análisis fueron:

Juego

- Juego en la infancia.
- Juego en el proceso de educación inicial.
- Juego como estrategia pedagógico-didáctica.

Competencias Socioemocionales

- La autorregulación.
- La autorregulación emocional.
- Frustración.

Proceso de Educación

- Educación inicial.
- Rol del estudiante o de quien aprende.
- Rol del docente o profesor.
- Contexto colombiano o latinoamericano.

Procedimiento de Análisis Documental

Para desarrollar esta monografía se realiza un proceso de análisis documental que permite reunir, organizar y comparar diferentes textos relacionados con la autorregulación emocional, la frustración infantil y el juego pedagógico, competencia socioemocional y el rol docente como mediador.

En total se revisaron aproximadamente 31 documentos entre artículos, capítulos de libros, tesis, informes institucionales y literatura especializada.

De acuerdo con el diseño metodológico propuesto, el procedimiento de análisis documental se desarrolla en tres momentos facilitando la ejecución de las fases presentadas anteriormente:

Búsqueda y Selección de Documentos

Primero se realiza una búsqueda amplia en bases de datos como Scielo, Redalyc, Dialnet y Google Scholar, así como en documentos del MEN y la UNESCO. Para elegir los textos se tuvieron en cuenta cuatro criterios principales: Que fueran pertinentes para las categorías de análisis, que fueran publicaciones recientes, que tuvieran respaldo académico y que estuvieran disponibles en texto completo. Esto asegura que la información utilizada sea actual y confiable.

Organización y Codificación Inicial

Después, se elabora una matriz donde se van registrando los documentos encontrados. Se registra la información básica como el autor, el año de publicación, el tipo de documento y

la categoría con la que se relacionaba (Juego, competencias socioemocionales o proceso de educación). También se anotan los aportes principales y los conceptos clave de cada texto.

Esta organización facilita ver similitudes y diferencias entre los autores.

Análisis e Interpretación de la Información

Finalmente, se realiza una lectura detallada de cada documento para identificar las ideas más relevantes. Esas ideas se fueron agrupando según las categorías de análisis, lo que permite comparar distintas posturas teóricas. Con esta información se construye una interpretación integradora que sirve como base para el marco teórico y para responder a la pregunta de investigación.

Instrumentos

Como instrumentos principales se emplean una matriz de revisión documental, una ficha de análisis de documentos y una matriz de categorías.

La matriz de revisión documental facilita la recopilación de información referente con autor, año, título, tipo de documento, categoría de análisis e ideas principales. A su vez, la ficha de análisis de documentos optimiza la gestión de las referencias bibliográficas y los resúmenes de los textos. Finalmente, la matriz de categorías permite comparar los aportes teóricos consultados.

Nota. Las matrices completas utilizadas en el proceso de análisis se presentan en las tablas 2, 3 y 4.

Marco Teórico

Juego

El juego es una actividad fundamental en el desarrollo infantil, ya que permite a los niños explorar su entorno, expresar emociones y construir aprendizajes significativos.

A través del juego, los estudiantes desarrollan habilidades cognitivas, sociales y emocionales que favorecen su formación integral. En el contexto educativo, el juego no solo cumple una función recreativa, sino también pedagógica, al convertirse en una estrategia que facilita la participación activa y el aprendizaje. Por esta razón, en la educación inicial el juego se reconoce como un medio esencial para promover el desarrollo y fortalecer procesos formativos en los niños.

Juego en la Infancia

Vygotsky (1979) resalta que el juego es la actividad predominante en la infancia, ya que permite a los estudiantes explorar su entorno, desarrollar habilidades sociales y emocionales, y construir significados.

Desde esta perspectiva, el juego se refiere a una actividad social esencial en la cual el estudiante genera representación de diversos roles, interioriza normas y genera la capacidad en regular de manera equilibrada su conducta.

A partir del juego simbólico, motor o cooperativo, los estudiantes experimentan diferentes emociones que los forma y prepara para la socialización e interacción que representa la vida en la sociedad. En consecuencia, el juego no solamente representa concepto recreativo, sino que este se transforma en un vínculo que dirige el aprendizaje y desarrollo integral de la infancia.

Según Piaget (1962), el desarrollo del juego infantil atraviesa tres etapas:

Juego de Ejercicio (0-2 años). Centrado en acciones motoras y sensoriales reiterativas que facilitan la exploración del entorno aumentando el desarrollo de la conciencia corporal.

Juego Simbólico (2-7 años). Predomina la representación y la imaginación de acontecimientos reales o anhelados, lo cual ayuda al fortalecimiento de la comprensión y manifestación afectiva.

Juego de Reglas (7-11 años). Se caracteriza por la aparición de normas colectivas y cooperación con los pares.

Juego en el Proceso de Educación Inicial

En el ámbito de la educación infantil, los juegos simbólicos y de ejercicios son fundamentales, El primero permite que el infante represente situaciones difíciles con diferentes emociones, mientras que el segundo fomenta la autorregulación emocional a partir de acciones repetitivas, de movimientos e imaginación.

El estudio de Ramírez & Gómez (2018), ha evidenciado que el juego simbólico posibilita la autorregulación en los estudiantes. A partir de actividades lúdico-pedagógicas, los estudiantes pueden generar representaciones de situaciones que les produzca estrés o ansiedad, lo que les ayuda a procesar estas emociones de manera correcta en entornos acogedores y seguros. Así, el juego se transforma en una estrategia que vincula tanto la emoción como la cognición, logrando que el proceso de aprendizaje sea generado de forma significativa.

Complementando esta perspectiva, el juego representa un pilar esencial en el desarrollo de la infancia, dado que favorece que los estudiantes exploren el contexto y entorno, fortalezcan sus habilidades cognitivas y potencien su nivel de autonomía.

Siguiendo esta premisa, María Montessori (1986) expone que el aprendizaje en la

educación inicial se desarrolla a partir de las actividades libres desde la exploración. lo que fomenta el proceso de independencia, autonomía y autorregulación del estudiante. Bajo este enfoque, el juego representa un medio natural a partir del cual los estudiantes edifican conocimientos y potencian habilidades sociales y emocionales en el escenario del proceso de educación inicial.

Juego como Estrategia Pedagógico-Didáctica

El juego también puede ser concebido como una estrategia pedagógico-didáctica que permite el buen desarrollo de los procesos de enseñanza aprendizaje en la educación inicial.

Tal como sostiene Brenda Moya (2024) la implementación de actividades basadas en la lúdica en el aula de clase contribuye al desarrollo cognitivo y emocional de los estudiantes, facilitando que el aprendizaje sea generado de forma significativa, duradera y participativa.

En este orden de ideas, el juego se consolida como una estrategia pedagógico-didáctica que fomenta la interacción. autonomía, motivación y construcción activa en la adquisición de conocimientos.

En cuanto a mecanismos de autorregulación emocional, diferentes autores concuerdan en que el juego aporta a fomentar la autorregulación emocional y social a partir de cinco mecanismos específicos:

Distanciamiento Emocional. Al representar roles, el niño toma distancia de sus emociones inmediatas, lo cual permite un proceso de observación y control efectivo.

Ensayo de Estrategias. Experimenta diferentes formas de responder ante la frustración, en donde a partir del juego se brinda espacios para experimentar y hacer uso de diversas respuestas ante las diferentes situaciones presentadas.

Control de Impulsos. Las reglas del juego exigen esperar turnos y aceptar resultados, donde se hace fundamental seguir las instrucciones definidas consolidando la paciencia y la tolerancia a las situaciones.

Lectura Emocional. Observa e interpreta emociones propias y ajenas al interactuar con sus pares favoreciendo el proceso de empatía.

Mediación Social. Aprende a negociar, ceder y resolver conflictos con pares a partir de dinámicas colectivas donde prima la cooperación y resolución pacífica de problemas habilidades esenciales para la sana convivencia en el entorno escolar.

Estos mecanismos de autorregulación emocional consolidan el rol del juego como estrategia pedagógico-didáctica para el desarrollo emocional de los estudiantes, gracias a que permite que la regulación se experimente y se viva de manera natural y espontánea.

En el ámbito escolar, el docente tiene un papel clave al utilizar el juego como estrategia pedagógica para fortalecer la autorregulación emocional, la empatía y la cooperación. Desde la perspectiva de Vygotsky (1979), el aprendizaje surge en la zona de desarrollo próximo, donde la guía del adulto facilita avances que el niño no lograría solo. Por ello, el docente mediador puede modelar estrategias de afrontamiento, reconocer y verbalizar emociones, ofrecer alternativas y promover momentos de reflexión, ajustando la dificultad del juego al nivel de desarrollo del niño.

Por tal motivo, el juego en la educación inicial como estrategia pedagógico-didáctica necesita planeación, formación y capacitación al personal docente. No es suficiente integrar experiencias lúdicas, es primordial que los docentes hagan interiorización de reflexión y comprensión en el diseño e implementación para aprovechar al máximo los impactos producidos en el desarrollo emocional. esto destaca la importancia de integrar el juego como enfoque transversal en la capacitación docente inicial y permanente.

Competencias Socioemocionales

Las competencias socioemocionales son un conjunto de habilidades que permiten a los niños reconocer, comprender y gestionar sus propias emociones, así como relacionarse de manera adecuada con los demás. Estas competencias incluyen aspectos como la

autorregulación, la empatía y la capacidad de afrontar la frustración. En la educación inicial, su desarrollo es fundamental para favorecer la convivencia, el bienestar emocional y los procesos de aprendizaje. Por ello, promover estas habilidades desde edades tempranas contribuye a la formación integral de los niños y al fortalecimiento de sus relaciones sociales.

Autorregulación

La autorregulación es un proceso fundamental en el desarrollo infantil, pues permite que los estudiantes comprendan, expresen y controlen sus emociones de manera adecuada frente a diversas situaciones. Desde la perspectiva de la inteligencia emocional, la autorregulación ocupa un papel central al orientar las emociones hacia conductas constructivas y socialmente apropiadas. En la primera infancia, esta capacidad se manifiesta cuando los estudiantes comienzan a manejar sentimientos intensos como la ira, la tristeza o la frustración y logran responder de manera más calmada y adaptativa. En este sentido, la autorregulación emocional implica comprender y controlar las emociones para actuar de forma constructiva, habilidad esencial para el desarrollo socioemocional temprano (Goleman, 1995).

Aunque la postura de Goleman establece un punto de partida sobre el desarrollo conceptual de la autorregulación e inteligencia emocional, su contribución se reconsidera en esta investigación como base teórica que ha guiado desarrollos consecutivos en el ámbito tanto educativo como neuropsicólogo. En las últimas décadas, diferentes investigaciones han incrementado y analizado en profundidad estos planteamientos, principalmente relacionado con la regulación emocional en la educación inicial. (Einsberg et al., 2010; Blair & Raver, 2015; Diamond & Lee, 2011), lo que permite la posibilidad de reinterpretar los planteamientos clásicos desde enfoques contemporáneos del desarrollo infantil.

Si bien diferentes emociones como la ira, la tristeza, el enojo o el miedo también requieren ser autorreguladas, la presente investigación se enfoca específicamente en la

frustración debido a su carácter recurrente en el entorno escolar de educación inicial. En comparación con otras emociones, la frustración se manifiesta reiteradamente en situaciones cotidianas en las diferentes actividades escolares como en la resolución de los conflictos, espera de turnos, seguimiento de normas e interacción y socialización con los pares.

Desde esta visión, pese a que la autorregulación conlleva abordaje integral de diferentes emociones, la frustración se configura como un espacio clave para observar cómo los estudiantes desarrollan y aplican estrategias de control y conciencia emocional, principalmente cuando se enfrentan a situaciones con errores u objetivos no alcanzados.

En consecuencia, la frustración no implica excluir las demás emociones, sino que permite la delimitación de nuestro análisis hacia aquellas emociones que se presentan con mayor impacto e intensidad en las experiencias en educación infantil.

Desde una perspectiva evolutiva, la autorregulación emocional se desarrolla de forma gradual conforme el estudiante adquiere mayores habilidades cognitivas, lingüísticas y sociales. En la primera infancia pasa de la corregulación con el adulto a formas más autónomas. Kopp (1982) señala que entre los 2 y 3 años surge el control voluntario, y entre los 3 y 6 años aparece una autorregulación más flexible que permite adaptar estrategias según el contexto. En este mismo sentido, Whiterbread y Basilio (2012) sostienen que la autorregulación se hace visible de manera progresiva a causa de la interacción social, el juego y la guía del adulto, tratándose de un proceso que se afianza durante las etapas iniciales.

Estos autores señalan que los juegos organizados y con propósito ayudan a que los estudiantes aprendan más rápido a controlar sus emociones y comportamientos.

Este desarrollo generado de manera progresiva consolida la idea de que la autorregulación emocional hace alusión a un aprendizaje tanto dinámico como relacional, el cual requiere acompañamiento y guía que brinde oportunidades de práctica para vivir experiencias emocionales en ámbitos educativos que sean significativos, fortalecedores,

comprometidos y seguros.

Por último, Ursache et al (2012) demuestran que la autorregulación es un factor fundamental para que los estudiantes estén preparados para la escuela, ya que afecta su habilidad para atender indicaciones, manejar conflictos y mantener el esfuerzo incluso cuando se sienten frustrados. Este resultado refuerza la necesidad de promover la regulación de las emociones desde los primeros años de escolaridad, ya que ello contribuye a que los estudiantes tengan recorridos educativos más favorables.

Autorregulación Emocional

En el campo de la educación emocional, la literatura ha desarrollado ampliamente el concepto de competencias socioemocionales. Bisquerra (2002) plantea que estas competencias implican un conjunto de conocimientos, habilidades, capacidades y actitudes que permiten comprender, expresar y regular adecuadamente las emociones.

Esta definición evidencia que las habilidades socioemocionales abarcan dimensiones como la autoconciencia, la regulación emocional, la empatía, la interacción social y la toma de decisiones responsables, elementos esenciales para la convivencia y el bienestar en los contextos educativos.

Durante la infancia, particularmente en educación inicial, estas competencias se encuentran en pleno desarrollo. Los estudiantes aprenden gradualmente a reconocer lo que sienten, a expresarlo de manera adecuada y a relacionarse con otros en situaciones que implican cooperación, espera o resolución de conflictos. En este proceso, la autorregulación emocional, aunque forma parte de las competencias emocionales y sociales constituye una dimensión específica centrada en el manejo adaptativo de las emociones propias. Por ello, es importante diferenciar que estas habilidades comprenden un marco amplio del desarrollo afectivo, mientras que la autorregulación es una habilidad puntual dentro de ese marco.

Para organizar de manera más clara estas competencias, diversos referentes

internacionales han propuesto modelos estructurados. Uno de los más reconocidos es el modelo CASEL (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning, 2020), el cual identifica cinco áreas fundamentales:

- Autoconciencia.
- Autogestión (incluye la autorregulación emocional).
- Conciencia social.
- Habilidades relacionales.
- Toma de decisiones responsable.

En educación inicial, estas competencias se desarrollan principalmente a través del juego, la interacción entre pares, la resolución guiada de conflictos y la mediación afectiva del docente. A través de experiencias cotidianas como esperar turnos, compartir materiales, manejar la frustración o buscar ayuda cuando algo les resulta difícil los estudiantes fortalecen progresivamente su repertorio socioemocional.

Bisquerra Alzina (2002) explica que la educación emocional busca fortalecer diversas competencias, entre ellas la conciencia y la regulación de las emociones, la autogestión, las habilidades interpersonales, además de capacidades para la vida y el bienestar (p. 7).

De esta manera, la educación emocional no se limita a identificar emociones, sino que promueve la formación integral de estudiantes capaces de comprenderse a sí mismos, relacionarse positivamente con otros y responder de manera equilibrada ante los desafíos cotidianos.

Asimismo, es importante considerar que el desarrollo de estas competencias requiere observación y acompañamiento constante. En educación inicial, su evaluación se realiza mediante la observación directa, el seguimiento de comportamientos en rutinas diarias, el registro de situaciones de convivencia y la identificación de avances en habilidades como la espera, la colaboración, la expresión emocional o la resolución pacífica de conflictos.

En síntesis, las destrezas socioemocionales en la infancia constituyen la base del desarrollo afectivo y social. Al integrarlas intencionalmente en las experiencias tempranas, se favorece la construcción de una identidad emocional sólida y la formación de estudiantes capaces de desenvolverse con autonomía, empatía y resiliencia frente a los retos de su entorno.

Por otra parte, Goleman destaca cinco componentes esenciales del desarrollo de la inteligencia emocional: La conciencia emocional, el autocontrol, la motivación, la empatía y la habilidad social. Estos componentes interactúan entre sí y contribuyen de forma integral al óptimo desarrollo de la autorregulación emocional, el bienestar personal y la convivencia.

La conciencia emocional hace referencia a la capacidad que tiene el ser humano en reconocer y comprender las emociones propias y en consecuencia los efectos derivados a sus comportamientos. En el ámbito infantil, esta habilidad permite que el estudiante identifique sus sentimientos y de nombre a sus emociones, lo que da lugar al primer paso para el proceso de regulación. El reconocimiento emocional generado a nivel temprano permite la autoconciencia y fomenta la capacidad de reflexión antes de generar acciones, elemento esencial en la prevención de reacciones precipitadas e impulsivas ante situaciones de frustración.

El autocontrol hace referencia en manejar de manera armoniosa las emociones más fuertes de tal forma que no tengan dominio sobre la conducta. Según Goleman, involucra sobrellevar la incomodidad y preservar la calma ante situaciones de frustración. En la educación inicial, esta habilidad se fortalece cuando el docente brinda espacios con oportunidades para que los estudiantes aprendan a respetar los espacios, esperar turnos, enfrentar situaciones cotidianas, contribuyendo a manejar la frustración y a dar respuestas derivadas a comportamientos socialmente apropiados.

La motivación se refiere a los instintos internos que dirige a las personas para lograr

sus objetivos insistiendo y persistiendo a pesar de las dificultades presentes en la cotidianidad. En los estudiantes de educación inicial, esta habilidad está relacionada con la aptitud para aprender, la expectativa y la satisfacción por los resultados.

En cuanto a la autorregulación, la motivación logra convertir la frustración en impulsos para seguir perseverando y mejorando cada día, en lugar de reaccionar negativamente por los impulsos.

La empatía, es definida como la capacidad de ponerse en el lugar de otros y comprender sus emociones. Es una competencia interpersonal primordial que contribuye a la sensibilidad, la cooperación, ayuda mutua y trabajo en equipo.

En la infancia, la empatía es desarrollada a partir de la interacción generada por medio del juego, donde los estudiantes logran reconocer cómo sus acciones y comportamientos recaen sobre los demás y así poder mejorar aportando mayor sensibilidad primando el respeto y la solidaridad.

En conjunto, los cinco componentes de Goleman se interconectan contribuyendo a la óptima formación integral del estudiante, fomentando no solamente la autorregulación emocional, sino a su vez el desarrollo tanto cognitivo como social.

En el contexto de la educación inicial, entender y potenciar estas competencias a partir de experiencias pedagógicas, como el juego, es crucial para incentivar aprendizajes emocionales permitiendo obtener una mejor convivencia en ambientes positivos.

En concordancia con Eisenberg et al (2010), la regulación emocional se relaciona estrechamente con el ajuste conductual infantil, puesto que los estudiantes que mejor manejan sus emociones presentan de forma mínima conductas disruptivas y de forma máxima competencias sociales. Esto fortalece la importancia de promover estrategias pedagógicas que potencien el autocontrol desde etapas iniciales.

En consecuencia, todas estas competencias referidas pueden ejecutarse a partir de la

educación emocional que es entendida como “un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende desarrollar el conocimiento sobre las propias emociones y las de los demás con objeto de capacitar al individuo para que adopte comportamientos que tengan presente los principios de prevención y desarrollo humano” (Bisquerra, 2002, p.587). En otras palabras, la educación emocional puede estimarse como un proceso educativo que es generado de manera continua propenso al resultado de personalidades emocionalmente estables, que contribuya a la participación activa y eficaz en la sociedad.

En este sentido, de acuerdo con Bisquerra (2009) la autorregulación emocional se desarrolla de manera progresiva partiendo de la intervención social y la guía del adulto, por lo cual el rol del docente es fundamental para proporcionar experiencias que fomenten la reflexión emocional. Por consiguiente, la educación emocional se transforma en un elemento fundamental del currículo escolar, dirigido a fortalecer la estabilidad emocional, convivencia, frustración y autoestima.

A su vez, desde una perspectiva donde se analiza cómo el cerebro se desarrolla, cómo procesa la información, cómo responde al estrés y cómo esas funciones influyen en la conducta y las capacidades. Blair & Raver (2015) explican que la autorregulación de los estudiantes puede verse afectada cuando están expuestos a altos niveles de estrés, ya que este influye en su atención, en su capacidad para controlar impulsos y en su habilidad para adaptarse a diferentes situaciones. Por eso, propiciar entornos educativos tranquilos y emocionalmente seguros ayudan a fortalecer su autorregulación.

Complementando esta perspectiva, Thompson (1994) define la regulación emocional como "Los procesos mediante los cuales los individuos influyen en las emociones que experimentan, cuándo las experimentan y cómo las expresan y vivencian". Este autor identifica tres componentes fundamentales: La regulación de la excitación emocional, la regulación de la expresión emocional y la regulación del contexto emocional.

La regulación emocional incluye tres componentes clave. Primero, la regulación de la excitación emocional, que implica manejar la intensidad fisiológica de las emociones y recuperar la calma tras situaciones frustrantes. Segundo, la regulación de la expresión emocional, relacionada con expresar emociones como tristeza o enojo sin recurrir a conductas impulsivas o agresivas. Finalmente, la regulación del contexto emocional, que consiste en ajustar o modificar las situaciones que generan ciertas emociones, buscando entornos que favorezcan el bienestar del niño.

Profundizando en esa idea, Diamond & Lee (2011) recalcan que la regulación de las emociones depende en gran parte de las funciones ejecutivas, de la capacidad de pausar antes de actuar, de la flexibilidad cognitiva y la memoria de trabajo, las cuales se afianzan con actividades intencionadas, especialmente las lúdicas. Esto indica que el juego es un medio especialmente eficaz para desarrollar al mismo tiempo habilidades cognitivas y emocionales.

En síntesis, los planteamientos de los autores mencionados equilibran un marco teórico de forma integral que permite comprender el proceso de autorregulación emocional en la infancia ante situaciones de frustración y la importancia que amerita dentro del contexto educativo.

Tabla 1*Análisis Comparativo de la Inteligencia Emocional*

Componente	Descripción	Aplicabilidad en educación inicial
Conciencia emocional	Capacidad del ser humano en reconocer, comprender e identificar emociones propias y ajenas. Facilita la reflexión sobre la influencia de las emociones en los comportamientos, pensamientos y acciones.	Brindar espacios en donde el infante pueda nombrar, describir y reconocer sus propias emociones (Enojo, miedo, sorpresa, alegría, tristeza) a partir de actividades lúdicas, cuentos, juegos de roles, cooperativos o actividades de la vida cotidiana.
Autocontrol	Habilidad en el manejo de impulsos, tolerando la frustración y dando control adecuado y oportuno a las reacciones inapropiadas a nivel emocional.	Promover experiencias que requieran compartir, ayudar, esperar turnos, cumplir normas, haciendo uso del juego como herramienta para poner en práctica las habilidades emocionales y sociales.
Motivación	Inclinación interna que promueve el logro de objetivos orientando las	Diseño de experiencias de aprendizaje lúdicas en las cuales los estudiantes

emociones hacia las metas,	perseveren ante las
persistiendo ante las	dificultades, reconociendo el
dificultades	empeño más que los resultados obtenidos.

Nota. Se realiza una selección de los componentes emocionales más relevantes para la autorregulación emocional en la educación inicial, a partir de las posturas de los autores abordados.

Frustración

Desde la psicología, la frustración se ha definido tradicionalmente como una respuesta emocional ante la imposibilidad de alcanzar una meta deseada. Dollard et al. (1939) la describen como “el estado emocional que surge cuando un organismo es bloqueado de alcanzar un objetivo”, caracterizada por sentimientos de impotencia, irritación y malestar.

Esta emoción secundaria puede manifestarse conductualmente en forma de agresión, retraimiento o búsqueda de soluciones alternativas. Se considera secundaria porque se deriva de emociones primarias como la ira, la tristeza o el miedo, y surge ante un impedimento real o percibido para lograr un propósito.

De acuerdo con el ministerio de educación nacional (2014) plantea que la frustración conforma las experiencias indispensables en la primera infancia y es por ello por lo que la educación inicial debe ser garante en el acompañamiento del desarrollo emocional de los estudiantes, específicamente en situaciones que generen frustración, debido a que dichas situaciones presentadas representan oportunidades para impulsar el autocontrol y favorecer aprendizajes emocionales.

En el desarrollo infantil, la frustración ha sido reconocida como un elemento que impulsa el aprendizaje. Piaget (1975) sostiene que, cuando el niño enfrenta situaciones que no logra comprender con sus esquemas actuales, surge un conflicto que genera una frustración

cognitiva. Esta tensión lo motiva a reorganizar sus ideas y alcanzar un nuevo equilibrio (p. 48).

Desde esta perspectiva, la frustración se concibe como parte natural del proceso de crecimiento intelectual. Los conflictos cognitivos o desequilibrios motivan al niño a asimilar y acomodar nueva información, impulsando así la construcción activa del conocimiento.

Por su parte, Lev Vygotsky (1979) también destacó la importancia del conflicto y la dificultad en el aprendizaje, conceptos estrechamente relacionados con la frustración. Según su teoría sociocultural, el desarrollo ocurre a través de los retos que el niño enfrenta dentro de su Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), es decir, aquellas tareas que no puede realizar de manera independiente, pero sí con la guía de un adulto o con el apoyo de sus pares.

Vygotsky señala: “El aprendizaje despierta una serie de procesos evolutivos internos que sólo pueden operar cuando el niño está en interacción con personas de su entorno y en cooperación con sus compañeros” (Vygotsky, 1979, p. 92).

De este modo, la frustración puede interpretarse como una tensión interna o conflicto constructivo que, con la mediación adecuada, se transforma en una oportunidad para el aprendizaje significativo y el fortalecimiento emocional.

En educación inicial, la frustración se presenta de forma particular debido al desarrollo emocional y cognitivo aún inmaduro en estudiantes de 3 a 6 años. En esta etapa, su tolerancia a la frustración es baja y sus habilidades de autorregulación están en construcción, lo que puede manifestarse en llanto, berrinches, rigidez corporal, gritos, oposición, rechazo a continuar actividades, búsqueda de apoyo adulto o breves momentos de retraimiento.

Estas reacciones no deben interpretarse como desobediencia, sino como respuestas naturales ante la dificultad de comprender límites, aceptar reglas, compartir, esperar turnos, enfrentar errores o tolerar la demora en la satisfacción de deseos. Por lo tanto, la frustración es frecuente y esperada en esta etapa, constituyendo un punto de partida fundamental para el

acompañamiento docente en el desarrollo de habilidades socioemocionales como la resiliencia, la tolerancia y la autorregulación.

En educación inicial, la frustración suele surgir ante situaciones cotidianas como:

- Incapacidad para completar una tarea (por ejemplo, construir con bloques).
- Espera de turnos en juegos.
- Pérdida en actividades competitivas.
- Dificultad para expresar necesidades verbalmente.
- Conflictos al compartir materiales o espacios.

Estas experiencias constituyen escenarios pedagógicos valiosos para promover la autorregulación emocional.

Es fundamental considerar la intensidad y el nivel de tolerancia del niño para distinguir entre una frustración que promueve el desarrollo y otra que lo obstaculiza.

Frustración Constructiva. Se presenta cuando la dificultad es manejable y el niño cuenta con apoyo emocional y pedagógico adecuado. Este tipo de frustración es breve, el niño logra recuperarse, y la experiencia favorece el aprendizaje, la solución de problemas, la perseverancia y el fortalecimiento de la autoestima. Es una tensión que impulsa el desarrollo y la autonomía.

Frustración Destructiva. Ocurre cuando la demanda sobrepasa las capacidades del niño o cuando el adulto no brinda contención emocional adecuada. Se manifiesta mediante llanto inconsolable, agresividad, bloqueo, miedo intenso o abandono total de la tarea. Si es frecuente, puede derivar en indefensión aprendida (Seligman, 1975), afectando la motivación, la seguridad emocional y la confianza en sus propias habilidades.

Acompañar al niño con estrategias afectivas, contención, límites claros y orientación gradual permite transformar la frustración en una experiencia formativa y no en una vivencia emocional negativa.

En conclusión, la frustración en la primera infancia es una experiencia natural que, cuando es acompañada adecuadamente, se convierte en una oportunidad para el aprendizaje y el desarrollo emocional. Los aportes de la psicología y la pedagogía muestran que estos momentos ayudan a los estudiantes a reorganizar sus ideas, fortalecer su autorregulación y construir autonomía. El papel del docente es esencial para guiar estas vivencias, asegurando que la frustración sea constructiva y favorezca el crecimiento integral.

Proceso de Educación

El proceso educativo en la primera infancia implica la construcción progresiva de conocimientos, habilidades y actitudes a partir de la interacción entre el niño, el entorno y los adultos que median su aprendizaje. En esta etapa, la educación no se limita a la adquisición de contenidos académicos, sino que también promueve el desarrollo socioemocional, cognitivo y social de los estudiantes. A través de experiencias significativas como el juego, la exploración y la convivencia, los niños desarrollan habilidades para comprender sus emociones, relacionarse con otros y enfrentar situaciones de dificultad como la frustración.

Educación Inicial

La educación inicial constituye la primera etapa del sistema educativo y tiene como propósito favorecer el desarrollo integral de los niños desde sus primeros años de vida. Según el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2017), esta etapa busca promover el desarrollo cognitivo, social, emocional y físico mediante experiencias pedagógicas significativas que respondan a las características y necesidades de la infancia. En este contexto, el juego, la exploración del entorno, la literatura y el arte se reconocen como pilares fundamentales del aprendizaje. Estas experiencias permiten que los niños desarrollen habilidades sociales y emocionales, entre ellas la capacidad de reconocer, expresar y regular sus emociones frente a diversas situaciones cotidianas.

Por su parte la UNESCO (2020) establece que la educación inicial debe impulsar tanto el desarrollo cognitivo como las competencias socioemocionales de los estudiantes que permitan la sana convivencia y el bienestar integral. Desde esta postura la formación en educación emocional en la primera infancia se transforma en un elemento clave del proceso educativo, lo que valida la pertinencia del juego como estrategia pedagógico-didáctica para desarrollar la autorregulación emocional.

Rol del Estudiante

Desde el enfoque de Piaget (1975), el estudiante es constructor activo en su propio proceso de aprendizaje a partir de la interacción con el entorno. De esta manera, el estudiante no asume un rol pasivo, sino que es un receptor de información activo que explora, experimenta y va más allá transformando la realidad a partir de la acción.

Desde esta perspectiva, en el proceso educativo de la primera infancia, el estudiante se reconoce como un sujeto activo en la construcción de su propio aprendizaje. Los niños aprenden a partir de la exploración, la interacción con sus pares y la participación en actividades significativas como el juego. Durante estas experiencias, los estudiantes enfrentan situaciones que implican cooperación, espera de turnos, resolución de conflictos y manejo de emociones, lo que favorece el desarrollo de habilidades socioemocionales. En este sentido, el niño no solo recibe conocimientos, sino que construye aprendizajes a partir de sus vivencias, fortaleciendo progresivamente su autonomía y su capacidad de autorregulación emocional.

De acuerdo con lo anterior, algunas investigaciones recientes dan refuerzo a la idea de que el estudiante en la primera infancia, a través de experiencias activas mediadas por el juego y la interacción social, va desarrollando su aprendizaje. De esta forma, Franco Cárdenas y Menjura Escobar (2022) señalan que la autorregulación emocional se construye progresivamente cuando los niños participan en actividades lúdicas que les permiten explorar su entorno, expresar emociones y enfrentar situaciones cotidianas. Asimismo, Córdova-

Alvarado et al. (2025) destacan que este proceso se potencia cuando existe una mediación pedagógica intencionada, en la que el docente orienta las experiencias de aprendizaje dentro de ambientes seguros y estructurados. De esta manera, el rol del estudiante no solo involucra la construcción activa del conocimiento, sino también el desarrollo de las habilidades socioemocionales que favorecen la convivencia, la autonomía y la capacidad de autorregular su conducta en diversos escenarios educativos.

Rol del Docente

Esta perspectiva reconoce la importancia del rol docente como mediador emocional, ya que el maestro no sólo enseña contenidos académicos, sino que acompaña a los estudiantes en la comprensión y regulación de sus emociones. En este proceso, el docente promueve ambientes seguros y empáticos que permiten el desarrollo de competencias de interacción y autocontrol como la autoconciencia, la empatía y la autorregulación, aspectos fundamentales para el bienestar y la convivencia escolar.

Es fundamental comprender el rol que cumple el docente como mediador y guía en la formación emocional de la infancia, propiciando ambientes acogedores, seguros y confiables brindando recursos necesarios que dirijan la autorregulación emocional de manera asertiva. Es así como el acompañamiento del docente ante situaciones de frustración es elemental para orientar las reacciones emocionales vinculadas a comportamientos adaptativos.

Ramírez & Gómez (2018) “Los docentes deben ser no sólo facilitadores del aprendizaje académico, sino también guías en el desarrollo emocional de sus estudiantes” (p. 32). Esto implica que el profesorado requiere competencias emocionales sólidas, tanto en habilidades como en conocimientos, las cuales a menudo no se abordan con la profundidad necesaria en la formación inicial docente.

Así mismo, de acuerdo con Jennings & Greenberg (2009) identifican habilidades de regulación emocional y vínculos sociales esenciales para docentes de primera infancia en la

creación de ambientes afectivos y seguros, entre ella se destacan:

Autoconciencia Emocional Docente. Consiste en reconocer y comprender las emociones propias para lograr responder de manera equilibrada ante las necesidades de los estudiantes.

Autorregulación en Situaciones de Estrés. Posibilidad de mantener procesos de calma ante situaciones frustrantes que ameriten amplios desafíos en el aula de clase.

Sensibilidad Emocional hacia Necesidades Infantiles. Hace referencia a la capacidad de identificar y lograr responder de manera empática a las necesidades y estados emocionales de los estudiantes.

Comunicación Empática. Implica fomentar el proceso de escucha de manera activa, reconociendo y comprendiendo los sentimientos respondiendo de manera comprensiva.

Modelamiento de Estrategias de Afrontamiento. Dar muestras con ejemplo propio sobre cómo manejar las situaciones que generan frustración o desacuerdos en la vida cotidiana.

Capacidad de Crear Climas Emocionales Positivos. Fomentar la estabilidad y confianza emocional, respeto, empatía en el contexto escolar.

Estas aptitudes para la interacción social y el manejo emocional refuerzan el bienestar emocional de los docentes transmitiendo a los estudiantes la capacidad en regular sus emociones en contextos seguros.

Teniendo en cuenta lo expuesto, resulta oportuno indicar que se han desarrollado diversas acciones encaminadas en fortalecer las destrezas socioemocionales de los docentes. Por ejemplo, investigaciones en México, Ramírez & Gómez (2018) evidencian que los docentes que participaron en las diferentes capacitaciones mejoraron en gran medida el ambiente en sus aulas de clase generando relaciones más significativas entre docente-estudiante. Estos resultados demuestran la necesidad de fortalecer la capacitación permanente

y continua del cuerpo docente.

Esta visión se complementa con los planteamientos de Bisquerra (2002), quien sostiene que el objetivo de la educación emocional es desarrollar competencias emocionales tales como la conciencia, la regulación, la inteligencia interpersonal y las habilidades para la vida. En coherencia, autores como Piaget (1975) & Vygotsky (1979) destacan la relevancia de los conflictos emocionales y cognitivos como la frustración en el desarrollo infantil, al considerarlos oportunidades de aprendizaje y crecimiento. Así, el papel del docente como mediador emocional resulta esencial para guiar al niño en la gestión constructiva de sus emociones, fortaleciendo su desarrollo integral y su capacidad para afrontar los desafíos de su entorno.

Además, el docente puede aplicar en el aula diversas estrategias de mediación emocional, estas incluyen:

Validación Emocional. Validar y aprobar las emociones del niño "Es normal sentirse frustrado cuando algo no sale como esperabas"

Verbalización. Ayudar al niño a identificar y nombrar las emociones observadas.

Andamiaje Emocional. Orientar gradualmente en la resolución del conflicto, proporcionado ayuda gradual hasta obtener autonomía completa.

Modelamiento. Mostrar cómo el adulto maneja sus propias frustraciones, estrés y decepciones en las diferentes situaciones.

Reflexión Guiada. Invitar al niño a reflexionar realizando preguntas que promuevan metacognición emocional sobre lo que sintió en determinada situación y de qué manera podría reaccionar en una próxima oportunidad.

Estas estrategias de mediación emocional en el aula fomentan la autorregulación, aprendizaje y bienestar emocional dentro de la zona del desarrollo próximo (ZDP) planteada por Vigotsky (1979), en la que las orientaciones del adulto promueven que el niño progrese

logrando regulación emocional cada vez más autónoma e independiente.

En conclusión, el rol del docente como mediador emocional en la infancia trasciende la transmisión de conocimientos académicos para convertirse en una labor profundamente humana y formativa. Su presencia empática y orientadora permite que los estudiantes comprendan, expresen y regulen sus emociones, desarrollando así habilidades socioemocionales esenciales para la vida. A partir de la educación emocional, el docente se configura como un agente de cambio que favorece la construcción de ambientes escolares seguros, afectivos y colaborativos, donde la frustración y los conflictos se transforman en oportunidades de aprendizaje. De este modo, fortalecer la formación emocional del profesorado no solo impacta el bienestar infantil, sino que contribuye al desarrollo integral y a la convivencia armónica dentro de la comunidad educativa.

Contexto Colombiano

En el contexto colombiano, la educación inicial se reconoce como una etapa fundamental para el desarrollo integral de los niños. El Ministerio de Educación Nacional (MEN) establece que durante la primera infancia se deben promover experiencias pedagógicas que favorezcan el desarrollo cognitivo, social, emocional y físico de los estudiantes. En este marco, el juego se reconoce como una actividad central en los procesos educativos, ya que permite a los niños explorar, interactuar con otros y expresar sus emociones. Asimismo, las orientaciones pedagógicas para la educación inicial destacan la importancia de fortalecer competencias socioemocionales como la autorregulación, la empatía y la capacidad de afrontar situaciones de frustración, las cuales contribuyen al bienestar y a la convivencia en los entornos educativos.

Hallazgos de Análisis Documental

Análisis Crítico de Autores

Vigotsky vs. Piaget

Tanto Vigotsky como Piaget consideran el juego como actividad esencial en la primera infancia, sin embargo, discrepan en su origen y función. Piaget contempla que el juego se manifiesta a partir del desarrollo cognitivo y este es organizado por medio de etapas de acuerdo con la maduración mental de los estudiantes, destacando el juego de ejercicio, el juego simbólico y el juego de reglas. Para este autor, el juego manifiesta el pensamiento infantil. Por el contrario, Vygotsky considera que el juego se refiere a una construcción social que provoca el desarrollo, ya que brinda la oportunidad al niño de ejercer roles, asimilar normas y progresar en su autorregulación emocional dentro de la zona de desarrollo próximo. Si bien Piaget resalta la evolución a nivel individual, Vygotsky enfatiza en la influencia que presenta el contexto a nivel social y la mediación por parte del adulto.

Desde nuestra postura, ambas contribuciones se complementan: Piaget permite la comprensión interna del juego de acuerdo con la edad, en cambio Vygotsky expresa como el juego favorece la autorregulación emocional y social por medio de la interacción.

En este sentido, para el propósito de esta monografía, la postura de Vigotsky resulta muy relevante, debido a que el papel del docente como actor mediador es fundamental en la autorregulación emocional.

Goleman vs. Bisquerra

Goleman y Bisquerra concuerdan en que la autorregulación emocional hace alusión a una competencia fundamental para el desarrollo socioemocional de los estudiantes. No obstante, sus posturas representan algunas diferencias. Por su parte, Goleman enfatiza en la inteligencia emocional a partir de cinco componentes: Conciencia emocional, autocontrol, empatía, motivación y habilidades sociales. Su postura está enfocada en cómo estas

competencias emocionales generan influencia en el ámbito tanto personal como social para alcanzar el éxito en diferentes contextos.

Por otra parte, Bisquerra contextualiza la autorregulación dentro del marco de la educación emocional, resaltando las actuaciones pedagógicas, prevención y desarrollo del ser humano. De este modo, su perspectiva se enfoca más hacia un ámbito pedagógico y curricular.

Desde nuestra postura, Goleman aporta un marco teórico un poco más extenso describiendo las competencias, en cambio Bisquerra brinda un punto de vista a nivel formativo enfatizando en el ámbito educativo. En general ambos refuerzan la investigación y análisis, ya que juntos permiten comprender que es la autorregulación a partir de Goleman y la forma en que se educa por medio de Bisquerra.

Thompson vs. Kopp

Richard Thompson tiene como enfoque principal el desarrollo socioemocional y la autorregulación, observando cómo los estudiantes comprenden sus emociones, las regulan y las desarrollan con ayuda del adulto, él hace énfasis en que el control de las emociones no es innato, sino que surge de la interacción entre el niño y sus cuidadores por medio de los mecanismos internos de regulación emocional. Para Thompson la frustración surge cuando el niño enfrenta situaciones difíciles que no puede resolver solo. El enfoque de Claire Kopp se centra en la autorregulación en la primera infancia y que se desarrolla en etapas, donde el niño desarrolla estrategias para manejar sus impulsos, emociones y comportamientos. Para Kopp la frustración es un indicador del desarrollo del autocontrol, cuando el niño quiere algo, no puede conseguirlo y debe regularse.

Teniendo en cuenta lo anterior, estos autores coinciden en que la regulación emocional es un proceso gradual y consideran que la frustración no es negativa, sino que la ven como una oportunidad para desarrollar control emocional. La diferencia entre estos

autores es que Thompson se centra más en la relación emocional y lo hace desde un enfoque interpersonal y socioemocional y Kopp se enfoca más en los procesos internos que le permiten al niño regularse gradualmente.

Desde nuestra postura estamos de acuerdo con Thompson porque consideramos que las emociones de los estudiantes no se desarrollan solas, sino que necesitan de un adulto que los acompañe, los escuche y les dé seguridad. Cuando un estudiante se frustra o no sabe cómo reaccionar, es la presencia sensible del cuidador la que le permite calmarse y aprender a manejar lo que siente. Thompson muestra que la regulación emocional nace de esa relación cercana y constante, y creemos que esto es muy cierto, porque los estudiantes aprenden a regularse gracias al ejemplo y al apoyo que reciben en su entorno.

Piaget vs. Bruner

El enfoque principal de Piaget es el desarrollo cognitivo del estudiante, que se basa en la construcción activa del conocimiento a través de etapas evolutivas mediante su interacción con el entorno, para Piaget las emociones no fueron el foco principal, pero si fueron fundamentales ya que aparecían con el desarrollo cognitivo, en la etapa sensoriomotora (0-2 años), el énfasis está en la exploración a través de los sentidos y las acciones; si bien comienzan a manifestarse respuestas afectivas básicas, Piaget no profundizó en la regulación emocional como parte central de esta etapa. Jerome Bruner, tiene como enfoque principal el aprendizaje como un proceso activo, dónde el conocimiento se desarrolla mediante la exploración y la interacción con el entorno y los otros, haciendo mención del concepto de andamiaje, él menciona las emociones como una activación al proceso cognitivo, donde el andamiaje reduce la frustración y les facilita el logro a los estudiantes.

Se diferencian principalmente en que Piaget centra su teoría en las etapas del desarrollo cognitivo determinadas por la maduración, mientras que Bruner considera que el aprendizaje puede impulsarse a cualquier edad mediante el andamiaje y la guía del adulto.

Desde nuestra perspectiva, podríamos estar de acuerdo con ambos autores, pero nos impulsamos más al enfoque de Bruner, ya que aplicando el andamiaje se puede dar un poco más de seguridad al niño en todo, puesto que todo aparece como algo nuevo, y este concepto le permite explorar y de paso estar acompañado en momentos en donde el niño no quiera actuar por el miedo.

Vigotsky vs. Bandura

Ambos autores coinciden en que el aprendizaje es generado gracias a la interacción social, pero lo hacen desde puntos de vista diferentes. Vigotsky resalta la intervención del adulto y la construcción del conocimiento en torno a la cultura, ya que la cultura a partir de las costumbres y valores moldea la manera en la que los estudiantes generan sus pensamientos, ideas y aprendizajes. La autorregulación se deriva gracias a ese proceso que surge del lenguaje y a la orientación en las intervenciones del adulto mediador dentro de la ZDP.

Por su parte Bandura, a partir de su teoría del aprendizaje social, plantea que los estudiantes generan su proceso de aprendizaje por medio de la observación y el modelamiento; es decir, se plantea la imitación de conductas, emociones y acciones observadas y analizadas en figuras claves.

Desde nuestra perspectiva, Vygotsky da a conocer la mediación por parte del docente de manera intencional, mientras que Bandura analiza cómo el proceso de modelamiento de emociones por parte del adulto representa influencia en las conductas de los estudiantes. Para nuestra temática de la monografía, ambos postulados promueven la actuación del adulto y la comprensión de su rol y cómo influye su intervención en la autorregulación y conducta de los estudiantes, ya que estas se derivan tanto por guía directa gracias al acompañamiento del adulto como por la observación de acciones imitando emociones y acciones del adulto.

Convergencias Teóricas Identificadas

A partir del análisis de las fuentes consultadas, se identifican tres convergencias fundamentales:

Juego como Contexto Natural de Regulación Emocional

Todos los autores revisados (Piaget, Vygotsky, Bisquerra, Ramírez & Gómez) coinciden en que el juego constituye el escenario privilegiado para el desarrollo socioemocional en la primera infancia. La actividad lúdica no solo permite experimentar emociones diversas en contextos seguros, sino que proporciona oportunidades continuas para practicar estrategias de afrontamiento ante la frustración.

Mediación del Adulto como Factor Determinante

Existe consenso en que el juego libre, si bien valioso, requiere de la mediación intencional del docente para maximizar su potencial formativo. El andamiaje emocional proporcionado por el adulto resulta esencial para que el niño transite de la correulación hacia formas más autónomas de autorregulación.

Frustración como Oportunidad de Aprendizaje

Las perspectivas constructivistas (Piaget, Vygotsky) y las contemporáneas sobre educación emocional (Goleman, Bisquerra) coinciden en concebir la frustración no como emoción negativa a evitar, sino como tensión constructiva que, bien mediada, impulsa el desarrollo cognitivo y afectivo.

Divergencias y Matices Conceptuales

Grado de Estructuración del Juego

Mientras algunos autores enfatizan el valor del juego libre (Vygotsky), otros destacan la importancia de juegos con reglas progresivamente más complejas. Esta tensión plantea la pregunta: ¿Cuál es el equilibrio óptimo entre libertad y estructura en el juego con fines pedagógicos?

Momento Evolutivo Óptimo

Aunque hay acuerdo en la importancia de la primera infancia, persisten interrogantes sobre los momentos evolutivos más sensibles para intervenciones específicas en autorregulación emocional.

Mecanismos Identificados: Como el Juego Fortalece la Autorregulación

El análisis documental permite identificar cinco mecanismos psicopedagógicos mediante los cuales el juego contribuye a la autorregulación emocional:

Distanciamiento Simbólico

El juego simbólico permite al estudiante representar situaciones frustrantes en un plano imaginario, lo que reduce la intensidad emocional y facilita la reflexión.

Ensayo Conductual

A través del juego, el estudiante experimenta diferentes estrategias de respuesta ante la frustración, sin las consecuencias reales de la situación.

Control Inhibitorio

Los juegos con reglas exigen posponer gratificaciones, esperar turnos y aceptar resultados no deseados, ejercitando el control ejecutivo.

Andamiaje Social

La interacción con pares y adultos durante el juego proporciona modelos de regulación emocional y apoyo en momentos de dificultad.

Reflexión Metacognitiva

La verbalización post-juego facilita que el estudiante tome conciencia de sus emociones, estrategias utilizadas y resultados obtenidos.

Vacíos Identificados en la Literatura Revisada

A pesar de los avances conceptuales, persisten vacíos importantes:

- Escasez de estudios empíricos longitudinales que documenten efectos a largo plazo del juego pedagógico sobre autorregulación.
- Falta de instrumentos estandarizados para evaluar autorregulación emocional en primera infancia en contextos latinoamericanos.
- Poca investigación sobre formación docente específica en mediación emocional.
- Ausencia de lineamientos curriculares detallados que integren juego y educación emocional de manera sistemática.

Implicaciones Pedagógicas

Los hallazgos permiten identificar implicaciones concretas para la práctica educativa:

Diseño Curricular

- Integrar intencionalmente juegos con variados grados de estructura.
- Incluir momentos de reflexión emocional posterior al juego.
- Graduar dificultad de juegos según nivel de desarrollo.

Formación Docente

- Desarrollar competencias de mediación emocional.
- Capacitar en observación de manifestaciones emocionales.
- Fortalecer habilidades para crear climas emocionales positivos.

Gestión del Aula

- Anticipar situaciones de frustración como oportunidades pedagógicas.
- Implementar rutinas de regulación emocional.
- Fomentar cultura de aula donde la frustración se normaliza y se aprende de ella.

Tablas

Tabla 2

Matriz de Revisión Documental

Autore(s)	Año	Título abreviado	Tipo de documento	Categoría principal	Idea principal
Bandura	1977	Social Learning Theory	Libro	Competencias socioemocionales	El aprendizaje se da mediante observación y modelamiento de conductas, lo que influye en la regulación emocional y social de los niños.
Bisquerra	2002	Educación emocional y bienestar	Libro	Proceso de educación	Plantea la educación emocional como un proceso educativo continuo que desarrolla competencias emocionales para el bienestar personal y social.

Bisquerra	2009	Psicopedagogía de las emociones	Libro	Competencias socioemocionales	Expone el desarrollo de competencias emocionales como la autorregulación, empatía y habilidades sociales en contextos educativos.
Blair & River	2015	School readiness and self-regulation	Artículo científico	Competencias socioemocionales	Evalúan cómo la autorregulación influye en la preparación escolar y en el desarrollo cognitivo y emocional en la infancia.
Brenda Moya	2024	El juego como estrategia lúdica en el proceso de	Artículo científico	Competencias socioemocionales	Explican el juego como estrategia pedagógica que favorece el aprendizaje significativo y el

		enseñanza			desarrollo
		aprendizaje			socioemocional.
Bruner	1966	Toward a Theory of Instruction	Libro	Proceso de educación	Sugiere el aprendizaje como proceso activo donde el docente brinda andamiaje para facilitar el desarrollo del estudiante.
CASEL	2020	Core SEL competencies	Documento institucional	Competencias socioemocionales	Define cinco competencias socioemocionales fundamentales: autoconciencia, autogestión, conciencia social, habilidades relacionales y toma de decisiones responsable.
Córdova, Alvarado et al.	2025	El rol del juego estructurado en el	Artículo científico	Proceso de educación	La autorregulación emocional se fortalece cuando el aprendizaje está

		fortalecimie			guiado por el
		nto de la			docente dentro de
		autorregulac			actividades lúdicas
		ión			estructuradas.
		emocional			
		en niños de			
		educación			
		inicial.			

Diamond	2011	Executive	Artículo	Competencias	Enfatiza la
& Lee		function	científico	socioemocionales	importancia de las
		developmen			funciones
		t			ejecutivas para el
					control de
					impulsos, la
					atención y la
					regulación
					emocional.

Dollard et	1939	Frustration	Libro	Competencias	Aclara que la
al.		and		socioemocionales	frustración surge
		Aggression			cuando se bloquea
					una meta y puede
					generar respuestas
					emocionales como
					la agresión.

Eisenberg et al.	2010	Emotion-related self-regulation	Artículo científico	Competencias socioemocionales	Estudia la relación entre regulación emocional, comportamiento social y adaptación infantil.
Franco Cárdenas & Menjura Escobar	2022	Manifestaciones de la autorregulación emocional en niñas y niños de educación inicial	Artículo científico	Proceso de educación	La autorregulación emocional en los niños se desarrolla a través de la interacción, el juego y la exploración del entorno.
Goleman	1995	Inteligencia emocional	Libro	Competencias socioemocionales	Inserta la inteligencia emocional y sus componentes como base del autocontrol y la gestión de emociones.

Hernández Sampieri et al.	2014	Metodología de la investigación	Libro	Metodología	Explica métodos y procedimientos para desarrollar investigaciones científicas, incluyendo la investigación documental
Jennings & Greenberg	2009	The Prosocial Classroom	Artículo científico	Proceso de educación	Investigan cómo las competencias emocionales del docente influyen en el clima del aula y el bienestar estudiantil.
Kopp	1982	Antecedents of self-regulation	Artículo científico	Competencias socioemocionales	Habla sobre el desarrollo progresivo de la autorregulación en la primera infancia.
MEN	2014	Documento normativo	Documento normativo	Proceso de educación	Determina orientaciones para el desarrollo integral en la

					educación inicial en Colombia.
MEN	2017	Documento normativo	Documento normativo	Proceso de educación	Distingue la importancia del desarrollo socioemocional en la primera infancia.
MEN	2022	Educación emocional en la primera infancia. avances, retos y perspectivas	Documento normativo	Proceso de educación	Expone avances y orientaciones para fortalecer la educación emocional en contextos educativos
MEN	2022	Orientación es para la educación emocional y el bienestar escolar	Documento normativo	Proceso de educación	Resalta la relevancia del bienestar emocional y escolar en la educación.
Piaget	1975	El desarrollo del	Libro	Proceso de educación	Expone cómo el conflicto cognitivo impulsa el

		pensamient o			aprendizaje y el desarrollo intelectual.
Ramírez & Gómez	2018	Juego simbólico como estrategia para potenciar la autorregulac ión en niños de educación inicial.	Artículo científico	El juego	Evidencia que el juego simbólico favorece la autorregulación emocional en la educación inicial.
Thompson	1994	Emotion regulation: A theme in search of definition	Artículo científico	Competencias socioemocionales	Especifica la regulación emocional como el proceso mediante el cual las personas manejan sus emociones.
UNESCO	2020	Marco competenci as socioemoci	Documento institucional	Proceso de educación	Fomenta la integración de competencias

		onales para América latina			socioemocionales en la educación.
UNESCO	2021	Reimaginar la educación: hacia un nuevo contrato social	Documento institucional	Proceso de educación	Plantea transformar la educación priorizando el desarrollo humano y social.
Ursache et al.	2012	The promotion of self- regulation as a means of enhancing school readiness and early achievement in children at risk for	Artículo científico	Competencias socioemocionales	Señalan que la autorregulación mejora la adaptación escolar y el aprendizaje.

		school failure			
Vygotsky	1979	El desarrollo de los procesos psicológicos superiores	Libro	El juego	Expone que el aprendizaje ocurre mediante interacción social y mediación en la zona de desarrollo próximo.
Whitebread & Basilio	2012	The emergence and early development of self-regulation in young children.	Artículo científico	Competencias socioemocionales	Estudian cómo se desarrolla la autorregulación en la infancia a través del juego y la interacción social.

Nota. Instrumento utilizado para la organización y clasificación de la información documental consultada durante la investigación.

Tabla 3*Ficha de Análisis*

Autor	Resumen del documento	Conceptos claves y relación con los objetivos	Observaciones críticas
Bandura	Explica cómo las personas aprenden observando conductas de otros.	Aprendizaje social, modelamiento, regulación conductual. Relaciona con el rol docente como modelo emocional.	No se centra directamente en educación inicial.
Bisquerra	Presenta la educación emocional como proceso educativo permanente.	Competencias emocionales, autorregulación, bienestar. Apoya el desarrollo socioemocional en la escuela.	Enfoque más conceptual que práctico.
Blair & Raver	Analizan la relación entre autorregulación y éxito escolar.	Autorregulación, funciones ejecutivas, desarrollo infantil.	Estudios centrados en contextos experimentales.
Brenda Moya	Analiza el juego como estrategia pedagógica en el aprendizaje.	Juego pedagógico, aprendizaje	Investigación reciente con enfoque educativo general

		significativo, motivación.	
Bruner	Propone el aprendizaje guiado mediante andamiaje.	Andamiaje, aprendizaje activo, mediación docente.	No aborda directamente la regulación emocional.
CASEL	Define el modelo de competencias socioemocionales.	Autoconciencia, autogestión, habilidades sociales.	Modelo general aplicado a varios niveles educativos.
Córdova-Alvarado et al.	Explica que el juego estructurado y la guía docente fortalecen la autorregulación emocional	Juego estructurado, mediación docente. Relación: destaca el rol del docente en el desarrollo emocional.	Se centra en juego estructurado y limita el juego libre.
Diamond et al.	Estudia el desarrollo de funciones ejecutivas en niños.	Control inhibitorio, flexibilidad cognitiva, memoria de trabajo.	Enfoque neuropsicológico más que pedagógico.
Dollard et al.	Explican la relación entre frustración y agresión.	Frustración, respuesta emocional, bloqueo de metas.	Modelo clásico que requiere actualización teórica.
Eisenberg	Analiza la regulación emocional y la adaptación infantil.	Autorregulación, comportamiento social, ajuste emocional.	Estudios centrados en psicología del desarrollo.

Franco	Analiza cómo los niños desarrollan la autorregulación emocional mediante el juego y la interacción.	Autorregulación, juego, aprendizaje activo. Relación: explica cómo el estudiante construye su aprendizaje y regula emociones.	Enfoque teórico y poca atención al rol docente.
Goleman	Introduce el concepto de inteligencia emocional.	Autoconciencia, autocontrol, empatía, motivación.	No está enfocado exclusivamente en educación inicial.
Hernández Sampieri	Describe métodos para investigación científica.	Investigación cualitativa, análisis documental.	Es fuente metodológica, no temática.
Jennings & Greenberg	Analizan la importancia del clima emocional del aula.	Analizan la importancia del clima emocional del aula.	Se centra más en el docente que en el estudiante.
Kopp	Explica cómo se desarrolla la autorregulación en la infancia.	Desarrollo evolutivo de la autorregulación.	Enfoque psicológico más que pedagógico.
MEN	Presenta lineamientos para la educación inicial en Colombia.	Desarrollo integral, educación emocional.	Enfoque normativo institucional.

Piaget	Describe el desarrollo cognitivo infantil.	Juego, conflicto cognitivo, aprendizaje activo.	Se centra más en lo cognitivo que en lo emocional.
Ramírez & Gómez	Analizan el juego simbólico en educación inicial.	Juego, autorregulación emocional, aprendizaje infantil.	Investigación contextualizada en educación inicial.
Thompson	Define procesos de regulación emocional.	Regulación emocional, expresión emocional.	Enfoque teórico psicológico.
UNESCO	Promueve el desarrollo socioemocional en educación.	Competencias socioemocionales, desarrollo integral.	Enfoque global educativo.
Ursache	Analiza la relación entre autorregulación y rendimiento escolar.	Autorregulación, preparación escolar	Estudios centrados en población vulnerable.
Vygotsky	Explica el aprendizaje mediante interacción social.	Zona de desarrollo próximo, mediación docente.	Teoría clásica que requiere contextualización actual.
Whitebread	Estudia el desarrollo temprano de la autorregulación.	Autorregulación infantil, aprendizaje social.	Investigación principalmente teórica.

Nota. Instrumento utilizado para registrar y analizar las fuentes académicas consultadas durante la investigación

Tabla 4*Matriz Comparativa por Categorías y Subcategorías*

Categoría	Subcategoría	Autor	Postura principal	Relación con la investigación
Juego	Juego en la infancia	Piaget (1962)	El juego hace parte del desarrollo cognitivo del estudiante permitiendo la exploración y construcción del conocimiento.	Apoya el juego como actividad espontánea del desarrollo en la infancia para fomentar aprendizajes.
Juego	Juego en la infancia	Vygotsky (1979)	El juego fomenta el desarrollo emocional y social a partir de la interacción y mediación por parte del adulto.	Expone cómo el juego favorece el aprendizaje y desarrollo social a partir de la interacción con el entorno.
Juego	Juego en el proceso de educación inicial	Ramírez & Gómez (2018)	Establece que el juego fomenta el aprendizaje significativo y	Respalda la implementación del juego como estrategia en los

			desarrollo integral del estudiante en el proceso de educación inicial.	procesos derivados a la enseñanza - aprendizaje en educación inicial.
Juego	Montessori (1986)	Montessori (1986)	Plantea que el aprendizaje del estudiante es generado a partir de las actividades libres, la exploración del entorno, fortaleciendo la autorregulación y autonomía.	Respalda la relevancia del juego y las actividades autónomas como elemento clave en el desarrollo integral de los estudiantes de educación inicial
Juego	Juego como estrategia pedagógico-didáctico	Brenda Moya (2024)	Aborda el juego como estrategia pedagógico-didáctico en el proceso de enseñanza-aprendizaje y el impacto generado en el	Respalda el uso del juego como estrategia pedagógico-didáctico para fomentar habilidades socioemocionales

			desarrollo	en los
			socioemocional.	estudiantes.
Juego	Juego como estrategia pedagógico-didáctico	Vigostsky (1979)	El juego posibilita desarrollar habilidades emocionales, cognitivas y sociales a partir de la mediación dentro de la zona de desarrollo próximo.	Sustenta el uso del juego como estrategia pedagógico-didáctico para fomentar aprendizajes significativos en los estudiantes.
Competencias socioemocionales	La autorregulación	Goleman (1995)	Define que la autorregulación es una habilidad esencial para la inteligencia emocional dando mayor control a los impulsos y a las emociones.	Permite la comprensión de la relevancia del manejo emocional en la educación inicial.
Competencias socioemocionales	La autorregulación	Kopp (1982)	La autorregulación es desarrollada	Explica que la autorregulación tiene un

			por etapas	desarrollo
			evolutivas	evolutivo en el
			durante la	proceso
			infancia a partir	emocional de los
			de la interacción	estudiantes.
			con el entorno.	
Competencias socioemocionales	La autorregulación	Whinterbread & Basilio (2012)	La autorregulación se genera a partir de actividades que involucran el juego y la exploración.	Vincula el juego con el desarrollo de la autonomía y el autocontrol de los estudiantes.
Competencias socioemocionales	La autorregulación	Ursache et al. (2012)	La autorregulación incide en el desarrollo social de los estudiantes.	Da sustento sobre la relevancia del desarrollo social fomentando la autorregulación en la educación inicial
Competencias socioemocionales	La autorregulación emocional	Goleman (1995)	La autorregulación emocional permite el reconocimiento y	Se hace relación de la educación emocional con el proceso de

			manejo adecuado de las emociones.	aprendizaje y el bienestar.
Competencias socioemocionales	La autorregulación emocional	Eisenberg et al. (2010)	La autorregulación emocional incide en las habilidades sociales, adaptación e integración del entorno escolar.	Expone como el control emocional contribuye a la convivencia en el aula
Competencias socioemocionales	La autorregulación emocional	Balir & Raver (2015)	Las habilidades de autorregulación emocional benefician los procesos académicos y desarrollo integral de los estudiantes.	Respaldan la relevancia de desarrollar habilidades emocionales a partir de la educación infantil.
Competencias socioemocionales	La autorregulación emocional	Bisquerra (2002,2009)	La educación de las competencias socioemocionales en el ámbito escolar es	Plantea la importancia de desarrollar competencias socioemocionales

			esencial para el desarrollo integral.	en el ámbito educativo.
Competencias socioemocionales	La autorregulación emocional	CASEL (2020)	Las competencias socioemocionales son fundamentales para el bienestar integral y el proceso de aprendizaje.	Respalda la necesidad de incluir aprendizajes socioemocionales en la educación.
Competencias socioemocionales	La autorregulación emocional	Thompson (1994)	El Análisis de la regulación emocional conlleva momentos de control y monitoreo con acompañamiento en situaciones reales presentadas en el aula.	Brinda mecanismos de regulación emocional para comprender el manejo de las emociones en los estudiantes.

Competencias socioemocionales	La autorregulación emocional	Diamond & Lee (2011)	Las funciones ejecutivas en el aula y la autorregulación emocional pueden potenciarse a partir de estrategias y experiencias pedagógicas.	Respalda la implementación de estrategias pedagógicas enfocadas en el fortalecimiento de la regulación emocional de los estudiantes.
Competencias socioemocionales	La frustración	Dollar et al. (1939)	La frustración puede promover manifestaciones negativas a nivel emocional como la agresión y baja tolerancia.	Da a conocer la relevancia de acompañar y enseñar a los estudiantes a manejar la frustración.
Competencias socioemocionales	La frustración	MEN (2014)	La educación inicial debe incentivar el desarrollo socio emocional de los estudiantes.	Dimensiona la relevancia del manejo de las emociones en la educación inicial.

Competencias socioemocionales	La frustración	Piaget (1975)	La maduración cognitiva posibilita que el niño pueda comprender y regular sus emociones de manera gradual.	Hace relación del desarrollo cognitivo con el control emocional.
Competencias socioemocionales	La frustración	Vygostsky (1979)	La interacción social fomenta el desarrollo del autocontrol mejorando la frustración con manejo de la regulación emocional.	Contextualiza como el entorno social y la interacción posibilita el manejo de emociones como la frustración.
Proceso de educación	Educación inicial	MEN (2017)	Instaura los lineamientos para el desarrollo integral de los estudiantes en la educación inicial.	Enmarca la investigación dentro del ámbito educativo en Colombia de educación inicial.
Proceso de educación	Educación inicial	UNESCO (2020)	Potencia la educación	Enfatiza en la necesidad de

			enfocada en el desarrollo socioemocional e integral.	promover habilidades socioemocionales en la educación inicial.
Proceso de educación	Rol del estudiante	Franco Cárdenas & Menjura	El estudiante en educación inicial es un agente activo que construye su aprendizaje mediante el juego, la exploración y la interacción, desarrollando progresivamente la autorregulación emocional.	Se articula entendiendo al estudiante como sujeto activo en la construcción de su proceso de aprendizaje por medio del juego gracias a las estrategias pedagógico-didácticas.
Proceso de educación	Rol del estudiante	Córdova-Alvarado et al. (2025)	El niño asume un rol activo en su aprendizaje, fortaleciendo su autorregulación	Relaciona el rol activo del estudiante con la autorregulación emocional,

			emocional mediante el juego estructurado y la mediación del docente en ambientes organizados.	destacando la importancia del acompañamiento docente en el proceso educativo.
Proceso de educación	Rol del estudiante	Piaget (1975)	El estudiante tiene papel activo construyendo su propio proceso de aprendizaje.	Sustenta la importancia de la participación activa del estudiante en el proceso de aprendizaje
Proceso de educación	Rol del docente	Jennings & Greenberg (2009)	El docente influye en el entorno de bienestar emocional del aula de clase de los estudiantes.	Hace énfasis en la importancia del rol docente como mediador en el proceso de aprendizaje.
Proceso de educación	Rol del docente	Bisquerra (2002)	Los docentes como mediadores deben fomentar la educación	Apoya el papel del docente en el desarrollo de habilidades y

			emocional en el aula de clase.	competencias socioemocionales en los estudiantes.
Proceso de educación	Rol del docente	Vigotsky (1979)	El docente actúa como mediador ayudando al estudiante a pasar de una regulación externa a una más autónoma a partir de la interacción social.	Sustenta la relevancia del acompañamiento y mediación pedagógica en el ámbito educativo.
Proceso de educación	Rol del docente	Ramírez & Gómez (2018)	Las capacitaciones de docentes en desarrollo de habilidades socioemocionales son clave propiciando ambientes de aula más sanos contribuyendo a	Necesidad de fortalecer la capacitación permanente y continua del cuerpo docente.

			relaciones significativas entre estudiante- docente.	
Proceso de educación	Contexto colombiano	MEN (2017)	Establece las políticas y los lineamientos para la educación inicial en el contexto colombiano.	Permite hacer una contextualización de esta investigación en el sector educativo colombiano.

Nota. Instrumento utilizado para el análisis comparativo de las categorías y subcategorías abordadas durante la investigación.

Conclusiones

La presente investigación documental-interpretativa analiza la relación entre el juego como estrategia pedagógico-didáctica y el fortalecimiento de la autorregulación emocional ante situaciones de frustración en estudiantes de educación inicial.

Las tres categorías delimitadas para dirigir esta investigación, el juego, las competencias socioemocionales y el proceso de educación evidenciaron coherencia, articulación y pertinencia para el análisis del objeto del estudio.

Su delimitación permitió la organización sistemáticamente definiendo criterios claros de selección y análisis de las fuentes de información y revisión documental logrando la estructuración del marco conceptual de manera articulada dando respuesta a la pregunta de investigación.

La categoría del juego brindo elementos en relación con los fundamentos pedagógicos-didácticos; las competencias socioemocionales facilitaron la comprensión de los procesos y etapas evolutivas de la autorregulación y la frustración a partir de un enfoque del desarrollo infantil; y el proceso de educación enmarco el análisis hacia el contexto colombiano actual, destacando el rol del estudiante, rol del docente y los lineamientos normativos vigentes. De manera conjunta, estas categorías permitieron un análisis integrado

A partir de la revisión teórica y el análisis crítico de diversas fuentes, se arriba a las siguientes conclusiones:

Respecto a la Autorregulación Emocional

La autorregulación emocional constituye una competencia socioemocional fundamental que se desarrolla progresivamente durante la primera infancia, transitando de forma heterorreguladas (dependientes del adulto) hacia formas crecientes de autonomía. Esta habilidad no es innata, sino que se construye socialmente en interacción con otros y mediada por experiencias pedagógicas intencionadas.

Respecto al Juego como Estrategia Pedagógica

El juego no solo es una actividad recreativa, sino una herramienta pedagógica privilegiada para el desarrollo socioemocional. Específicamente, el juego simbólico, cooperativo y reglado proporciona contextos auténticos donde los estudiantes experimentan frustración en niveles manejables y pueden ensayar estrategias de autorregulación con el apoyo del docente.

Respecto a la Relación Juego- Frustración-Autorregulación

El análisis documental evidencia que el juego fortalece la autorregulación emocional ante la frustración mediante cinco mecanismos: distanciamiento simbólico, ensayo conductual, control inhibitorio, andamiaje social y reflexión metacognitiva. Estos mecanismos operan de manera integrada cuando existe mediación pedagógica intencional.

Respecto al Rol Docente

El docente de educación inicial no es mero facilitador de juegos, sino mediador emocional activo que:

- Diseña experiencias lúdicas con intencionalidad pedagógica
- Observa y reconoce manifestaciones emocionales
- Modela estrategias de autorregulación
- Proporciona andamiaje emocional
- Facilita reflexión metacognitiva

Sin embargo, persiste una brecha entre las capacidades de manejo emocional y convivencia que requiere el docente y la formación que recibe, lo que demanda fortalecer estos contenidos en programas de licenciatura y capacitación continua.

Conclusión Integradora

El juego no fortalece automáticamente la autorregulación emocional; es la mediación pedagógica intencional, informada teóricamente y contextualizada, la que convierte

experiencias lúdicas en oportunidades formativas para el desarrollo socioemocional.

La frustración, lejos de ser una emoción para evitar, constituye una tensión constructiva que, cuando ocurre en el contexto seguro del juego y con el acompañamiento docente apropiado, impulsa el crecimiento emocional infantil.

Limitaciones del Estudio

Este trabajo presenta limitaciones propias de la investigación documental:

- No incluye contrastación empírica de las teorías revisadas.
- Se limita a fuentes en español y de acceso libre.
- No aborda perspectivas críticas sobre inteligencia emocional como constructo.

Recomendaciones para Futuras Investigaciones

Realizar estudios empíricos longitudinales que documenten efectos del juego pedagógico sobre autorregulación.

Diseñar y validar instrumentos de evaluación de habilidades para la vida contextualizados culturalmente.

Investigar variables mediadoras (clima de aula, formación docente, características familiares).

Explorar diferencias según contextos socioeconómicos y culturales.

Desarrollar investigación-acción sobre formación docente en mediación emocional.

Reflexiones Finales

Fortalecer la autorregulación emocional en educación inicial no es solo una tarea pedagógica, sino un compromiso ético con el desarrollo integral de la infancia. El juego, como derecho fundamental de los estudiantes, se revela también como necesidad pedagógica para su bienestar emocional. Reconocer, valorar y aprovechar intencionalmente el potencial formativo del juego constituye, por tanto, un imperativo para docentes, instituciones y sistemas educativos que aspiren a formar personas emocionalmente competentes y socialmente responsable.

Referencias Bibliográficas

- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Prentice Hall.
- Bisquerra, R. (2002). *Educación emocional y bienestar*. Praxis.
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Síntesis.
- Blair, C., & Raver, C. C. (2015). School readiness and self-regulation: A developmental psychobiological approach. *Annual Review of Psychology*, 66, 711-731.
- Bruner, J. (1966). *Toward a theory of instruction*. Harvard University Press.
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL). (2020). *Core SEL competencies*. <https://casel.org/core-competencies/>
- Córdova-Alvarado, J. J., Giron-Sotomayor, J. C., Bastidas-Andradez, M. J., Imba-Chango, A. L., & Conejo-Muenala, F. G. (2025). El rol del juego estructurado en el fortalecimiento de la autorregulación emocional en niños de educación inicial. *Revista Científica Zambos*, 4(3), 122-137. <https://doi.org/10.69484/rcz/v4/n3/136>
- Diamond, A., & Lee, K. (2011). Interventions shown to aid executive function development in children 4 to 12 years old. *Science*, 333(6045), 959-964.
<https://www.science.org/doi/10.1126/science.1204529>
- Dollard, J., Doob, L. W., Miller, N. E., Mowrer, O. H., & Sears, R. R. (1939). *Frustration and aggression*. Yale University Press.
- Eisenberg, N., Spinrad, T. L., & Eggum, N. D. (2010). Emotion-related self-regulation and its relation to children's maladjustment. *Annual Review of Clinical Psychology*, 6, 495-525. <https://doi.org/10.1146/annurev.clinpsy.121208.131208>
- Franco Cárdenas, B. E., & Menjura Escobar, M. I. (2022). Manifestaciones de la autorregulación emocional en niños y niñas de educación inicial. *Tempus Psicológico*, 5(2). <https://doi.org/10.30554/tempuspsi.5.2.4186.2022>

- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Bantam Books.
- Gómez, M. (2024). El juego como estrategia lúdica en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Neuronum*, 10(2), 275-294.
<https://eduneuro.com/revista/index.php/revistaneuronum/article/view/533>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. del P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill Education.
https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-_roberto_hernandez_sampieri.pdf
- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 79(1), 491-525. <http://dx.doi.org/10.3102/0034654308325693>
- Kopp, C. B. (1982). Antecedents of self-regulation: A developmental perspective. *Developmental Psychology*, 18(2), 199–214.
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). *Documento N.º 20: Sentido de la educación inicial*. Bogotá: MEN. https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-341810_archivo_pdf_sentido_de_la_educacion.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Serie de educación inicial: Desarrollo socioemocional en la primera infancia*.
https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-362300_recurso_1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2022). Educación emocional en primera infancia: avances, retos y perspectivas. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*, 5(1), 22–38. <https://revistaeducacionemocional.com/wp-content/uploads/2022/06/Articulo-MEN2022.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (2022). *Orientaciones para la educación emocional y el bienestar escolar*. <https://www.mineduacion.gov.co/portal/Documentos/educacion->

[emocional-2022.pdf](#)

Montessori, M. (1986). *La mente absorbente del niño*. Editorial Diana.

<https://escuelamontessori.edu.uy/wp-content/uploads/2020/11/la-mente-absorbente-del-nino-montessori-pdf-1.pdf>

Moya, B (2024). El juego como estrategia lúdica en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Revista Neuronum. 10(2), 275-294.

<https://eduneuro.com/revista/index.php/revistaneuronum/article/view/533%E2%81%99>

Piaget, J. (1962). *Play, dreams and imitation in childhood*. Norton.

Piaget, J. (1975). *El desarrollo del pensamiento*. Crítica.

Ramírez, L., & Gómez, P. (2018). El juego simbólico como estrategia para potenciar la autorregulación en niños de educación inicial. *Revista Ra Ximhai*, 14(2), 45–60.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=461/46158117004>

Thompson, R. A. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59(2), 25–52.

UNESCO. (2020). *Marco de competencias socioemocionales para América Latina*.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375221>

UNESCO. (2021). *Reimaginar la educación: hacia un nuevo contrato social*.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707>

Ursache, A., Blair, C., & Raver, C. C. (2012). The promotion of self-regulation as a means of enhancing school readiness and early achievement in children at risk for school failure. *Child Development Perspectives*, 6(2), 122-128.

<https://academic.oup.com/cdpers/article-abstract/6/2/122/8234773?redirectedFrom=fulltext>

Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.

Whitebread, D., & Basilio, M. (2012). The emergence and early development of self-regulation in young children. *Profesorado: Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 16(1), 15-34. <https://www.ugr.es/~recfpro/rev161ART2en.pdf>