

**LA IMPORTANCIA DE LA REGULACIÓN EMOCIONAL EN EL
DESARROLLO SOCIAL EN NIÑOS Y NIÑAS DEL NIVEL INICIAL**

**THE IMPORTANCE OF EMOTIONAL REGULATION IN SOCIAL
DEVELOPMENT IN CHILDREN AT THE PRE-SCHOOL LEVEL**

**Trabajo de Investigación para optar al Grado Académico de Bachiller
en Educación**

Autoras

Rosmery Haydee Dominguez Lopez
<https://orcid.org/0000-0002-4094-8723>

Ettel Beatriz Santa Cruz Davila
<https://orcid.org/0009-0004-8651-8704>

Andrea Ivette Velasquez Frontado
<https://orcid.org/0009-0001-3881-892X>

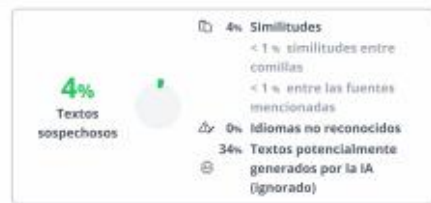
Asesora

María Fernanda Saavedra Pelaes
<https://orcid.org/0000-0002-5152-693X>

Lima, octubre, 2025



Trabajo de Investigación_Dominguez_Santa Cruz_Velásquez



Nombre del documento: Trabajo de Investigación_Dominguez_Santa Cruz_Velásquez.docx	Depositante: MARIA FERNANDA SAAVEDRA PELAES	Número de palabras: 12.532
ID del documento: 76dc0b4d08488c262a03a771b77659fb2a1d7d0d	Fecha de depósito: 20/10/2025	Número de caracteres: 86.783
Tamaño del documento original: 4,24 MB	Tipo de carga: interface	
	fecha de fin de análisis: 20/10/2025	

Ubicación de las similitudes en el documento:



Fuentes de similitudes

Fuentes principales detectadas

N°	Descripciones	Similitudes	Ubicaciones	Datos adicionales
1	www.scielo.org.co Interacción familiar y desarrollo emocional en niños y niñas 3 fuentes similares	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (122 palabras)
2	repository.javeriana.edu.co 1 fuente similar	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (81 palabras)
3	zaguan.unizar.es 1 fuente similar	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (55 palabras)
4	repositorio.uceva.edu.co 2 fuentes similares	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (67 palabras)
5	doi.org bienestar emocional en las niñas y los niños 1 fuente similar	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (48 palabras)

DEDICATORIA

A Dios, por permitirme conocer a personas maravillosas que siempre me apoyan. A mis padres, que me enseñaron el valor del esfuerzo y el amor por el estudio y trabajo, por sus consejos y apoyo incondicional a lo largo de todo este proceso. A Ettl y Andrea, por compartir sus experiencias y conocimientos conmigo, y permitirme ser parte de este gran equipo.

Rosmery Haydee Dominguez Lopez

Dedico la presente monografía a Dios por haberme dado la fortaleza de seguir adelante y a mis padres que siempre estuvieron conmigo apoyándome incondicionalmente. Gracias a Dios y a mis padres por lo que he logrado. A Haydee y Andrea, por compartir sus experiencias y conocimientos conmigo, y permitirme ser parte de este gran equipo.

Ettl Beatriz Santa Cruz Davila

Dios siempre primero, después de Dios, mi madre, por su amor eterno, sus consejos invaluables y por ser mi faro en cada paso de este camino. Sin ti, este logro no hubiera sido posible; a mis hijos, mis pilares más fuertes, mi motor y mi mayor alegría. Este sueño se hace realidad gracias a ustedes.

A Haydee y Ettl por compartir sus experiencias y conocimientos conmigo, y permitirme ser parte de este gran equipo.

Andrea Ivette Velasquez Frontado

RESUMEN

Esta monografía explora la crucial importancia de la regulación emocional en el desarrollo social de niños y niñas del nivel inicial, argumentando que una adecuada gestión de las emociones es fundamental para establecer relaciones interpersonales saludables y adaptarse a diversos contextos. Se aborda la problemática de la falta de regulación emocional en la primera infancia, que puede derivar en trastornos emocionales, ansiedad y dificultades en la socialización, exacerbados por el impacto del entorno familiar y la carencia de educación emocional. El estudio conceptualiza la regulación emocional, diferenciando entre autorregulación y corregulación, y destaca cómo el acompañamiento adulto es esencial para que los niños aprendan a identificar y manejar sus sentimientos. Se analiza el desarrollo cognitivo y emocional en esta etapa, según las teorías de Piaget y Vygotsky, subrayando la capacidad emergente de los niños para comprender y expresar emociones. Finalmente, se presentan estrategias pedagógicas clave para fomentar la regulación emocional, como el uso de expresiones plásticas que estimulan la creatividad y la comunicación emocional, y la implementación de "rincones de la calma" en el aula, espacios seguros que promueven la autonomía y la reflexión sobre las propias acciones y sentimientos. La investigación concluye que fortalecer la regulación emocional en la primera infancia es vital para el bienestar integral y el éxito social de los niños y niñas.

Palabras clave: regulación emocional; desarrollo social; primera infancia; educación emocional; niños y niñas del nivel inicial.

ABSTRACT

This monograph explores the crucial importance of emotional regulation in the social development of children at the early childhood level, arguing that appropriate management of emotions is fundamental for establishing healthy interpersonal relationships and adapting to various contexts. It addresses the issue of the lack of emotional regulation in early childhood, which can lead to emotional disorders, anxiety, and difficulties in socialization, exacerbated by the impact of the family environment and the lack of emotional education. The study conceptualizes emotional regulation, distinguishing between self-regulation and co-regulation, and emphasizes how adult support is essential for children to learn to identify and manage their feelings. It analyzes cognitive and emotional development at this stage, according to the theories of Piaget and Vygotsky, highlighting the emerging capacity of children to understand and express emotions. Finally, key pedagogical strategies are presented to promote emotional regulation, such as the use of artistic expressions that stimulate creativity and emotional communication, and the implementation of "calm corners" in the classroom, safe spaces that promote autonomy and reflection on one's own actions and feelings. The research concludes that strengthening emotional regulation in early childhood is vital for the overall well-being and social success of children.

Keywords: emotional regulation; social development; early childhood; emotional education; boys and girls at the initial level.

ÍNDICE

DEDICATORIA	iii
RESUMEN	iv
ABSTRACT	v
INTRODUCCIÓN	8
CAPÍTULO I: REGULACIÓN EMOCIONAL Y DESARROLLO SOCIAL EN NIÑOS DEL NIVEL INICIAL	11
1.1. Definición de regulación emocional	11
1.1.1. Tipos de Regulación Emocional	12
1.1.2. El desarrollo humano y la regulación emocional	12
1.2. Estrategias para la regulación emocional.	14
1.2.1. Expresiones plásticas para la regulación emocional	14
1.2.2. Implementación de espacios que favorecen a la regulación emocional	15
1.2.3. Técnica de respiración y relajación	16
1.3. Definición de desarrollo social	17
1.3.1 Definición de las etapas del desarrollo social en niños y niñas del nivel inicial	18
1.4. Importancia del desarrollo social en niños y niñas del nivel inicial	20
1.5. Estrategias para favorecer el desarrollo social.	21
1.5.1. Juego Simbólico	21
1.5.2. El rincón musical	22
1.5.3. Juego de roles	23

CAPÍTULO II: DESARROLLO SOCIAL Y SU RELACIÓN CON LA REGULACIÓN EMOCIONAL	24
2.1. Relación del desarrollo social con regulación emocional en niños y niñas del nivel inicial	24
2.2. Factores que favorecen la regulación emocional y el desarrollo social en niños y niñas del nivel inicial	25
2.3. El rol del adulto en la regulación emocional y social en niños del nivel inicial	29
2.4. Beneficios de la regulación emocional en relación al desarrollo social	32
CONCLUSIONES	35
REFERENCIAS	36

INTRODUCCIÓN

De acuerdo con Pinto (2024), la regulación emocional permite al niño o niña socializar con sus pares y con su entorno, ya que su estado de ánimo y manera de actuar le facilitan establecer relaciones saludables con los demás, además de resolver los problemas que se le presenten en la vida cotidiana. Se ha evidenciado que la falta de esta habilidad afecta de manera significativa su desarrollo social, al presentarse factores de riesgo como trastornos emocionales, depresión, desinterés, mayor dependencia de personas cuidadoras, ansiedad, alteraciones en los horarios del sueño, llanto frecuente, regresión a comportamientos ya superados, dificultad para concentrarse, aburrimiento, irritabilidad, inquietud, entre otros.

Según la investigación de Ríos (2024), en el Perú el 53.3% de niños y niñas presentan problemas emocionales que muchas veces se manifiestan a través de complicaciones físicas. Esto se debe, en gran medida, al impacto que tienen los adultos en su entorno, especialmente los padres. El estado de salud mental de estos influye significativamente en el bienestar emocional de sus hijos. Cuando los adultos responsables experimentan altos niveles de estrés, ansiedad o depresión, es más probable que los niños desarrollen dificultades emocionales. Esta situación no solo afecta su salud mental, sino también su salud física. A ello se suma una carencia en la educación emocional, ya que no se nos enseña con frecuencia a expresar lo que sentimos de manera abierta y saludable.

Desde los aportes de Olhaberry y Sieverson (2022), se señala que, entre los 2 y 3 años de edad, los niños y niñas empiezan a expresar sus experiencias con sentido, transformando y ayudando a integrar cada experiencia vivida, lo que permite regular su emoción y potenciar sus funciones como la empatía y la autorreflexión. Entre los 3 y 4 años comienzan a identificar las emociones que otros tienen, diferenciándolas de las suyas, van dejando el “yo” y se dan cuenta de que ya no son el centro de atención; y entre los 4 y 5 años empiezan a imaginar, representar y a identificar las consecuencias de sus actos, con lo que desarrollan de esta manera la teoría de la mente.

La regulación emocional se adquiere desde temprana edad y comprende tener la capacidad de percibir e identificar las emociones en uno mismo y en los demás, las cuales

pueden ser expresadas de distintas maneras (gestual, corporal, tono de voz, miradas, etc.).

Según Guil et al. (2018), los niños logran identificar con mayor precisión sus propias emociones y sensaciones, así como las de las personas que están en su entorno a modo de reflejo, ya que si el adulto se encuentra atravesando una emoción (como la tristeza), el niño replicará la misma a través del llanto. Es importante que, para lograr identificar cada emoción, esta sea llamada por su nombre, desde las más simples hasta las más complejas. De esta manera, los niños y niñas lograrán reconocerlas en sí mismos y en los demás.

Desde los aportes de Machargo (1991), se señala que el niño es un ser social y que requiere estar en constante contacto e interacción con quienes lo rodean, ya que esto ayudará a su desarrollo social. Desde los 3 años tiene la oportunidad de avanzar en este ámbito, ya que asiste a la escuela en donde puede conocer a niños y niñas de su misma edad, con quienes socializa poniendo en práctica sus competencias mientras aprende a través de actividades lúdicas. En ese sentido, las relaciones sociales permiten tener signos de buena salud mental en esta etapa infantil, dado que ayudan a dejar de lado el egocentrismo y a demostrar empatía por el prójimo.

El trabajo de investigación tiene como premisa que la regulación emocional favorece significativamente al desarrollo social en niños y niñas del nivel inicial y como pregunta general hemos planteado la siguiente: ¿De qué manera la regulación emocional favorece significativamente al desarrollo social en niños y niñas del nivel inicial? Como objetivo general tenemos describir de qué manera la regulación emocional favorece significativamente al desarrollo social en los niños y niñas del nivel inicial; y como objetivos específicos tenemos conceptualizar qué es la regulación emocional en niños y niñas del nivel inicial, describir cómo se produce el desarrollo social en niños y niñas del nivel inicial, y argumentar cómo la regulación emocional favorece en el desarrollo social en los niños y niñas del nivel inicial.

Asimismo, consideramos importante investigar sobre este tema puesto que las emociones en el nivel inicial son esenciales para el desarrollo integral infantil y la labor docente, ya que permite diseñar experiencias de aprendizaje significativas y centradas en el niño. Comprender y atender las emociones contribuye a crear ambientes educativos seguros que, mediante el juego y la interacción, fomentan la autonomía, la empatía y la

autorregulación. Desde el ámbito pedagógico, comprender y trabajar las emociones permite crear experiencias de aprendizaje significativas y entornos seguros que fomentan la autonomía, la empatía y la autorregulación. En el plano social, la educación emocional contribuye a formar niños capaces de convivir respetuosamente y fortalecer la comunidad educativa junto a las familias. Teóricamente, este estudio aporta a la comprensión del desarrollo socioemocional y del papel mediador del docente, respaldando la incorporación de la educación emocional en el currículo de educación inicial como base para el bienestar y el aprendizaje infantil.

A continuación, se comenzará con el capítulo I: “Regulación emocional y desarrollo social en niños del nivel inicial”, donde desarrollaremos los siguientes temas: definición de regulación emocional, estrategias para una regulación emocional, definición de desarrollo social, importancia del desarrollo social en niños del nivel inicial y estrategias para favorecer el desarrollo social. En el capítulo II: “Regulación emocional y su relación con el desarrollo social en niños del nivel inicial”, trabajaremos los siguientes temas: relación del desarrollo social con regulación emocional en niños y niñas del nivel inicial, factores que favorecen en la regulación emocional y el desarrollo social en niños y niñas del nivel inicial, el rol del adulto en la regulación emocional y social en niños y niñas del nivel inicial y beneficios de la regulación emocional en relación al desarrollo social.

CAPÍTULO I:

REGULACIÓN EMOCIONAL Y DESARROLLO SOCIAL EN NIÑOS DEL NIVEL INICIAL

1.1. Definición de regulación emocional

Según Pérez y Bello (2017), la regulación emocional es un proceso mediante el cual las personas son capaces de manejar sus emociones y ajustar su comportamiento con el objetivo de alcanzar metas, adaptarse a diferentes situaciones o contextos, y fomentar tanto su bienestar personal como el de su entorno social. Desde lo expuesto, se resalta la importancia de enseñar desde temprana edad habilidades de autorregulación emocional, ya que no solo permite a los niños adaptarse mejor a diferentes situaciones, sino que también fortalece su bienestar personal y sus relaciones sociales. Goleman (1998), destaca que la capacidad de reconocer, comprender y manejar las emociones es clave para enfrentar los desafíos cotidianos, resolver conflictos y desarrollar una convivencia saludable. En el caso de los niños y niñas, el acompañamiento de los adultos es fundamental para guiarlos en este proceso, brindándoles herramientas que les permitan expresar sus emociones de forma adecuada y constructiva.

Arango (2007) resalta la importancia de la etapa preescolar, como un momento clave para el desarrollo del control regulatorio; es decir, la capacidad de gestionar emociones y comportamientos. Desde lo expuesto, en este periodo, los niños y niñas están formando las bases de su desarrollo social y, aunque su temperamento influye, también es fundamental el acompañamiento que reciben, las experiencias que viven y los entornos en los que se desarrollan. Favorecer el control regulatorio en esta etapa permite disminuir reacciones emocionales negativas como berrinches, llanto excesivo o frustración intensa y, en su lugar, fortalece habilidades sociales como la empatía, la tolerancia, la espera y la resolución de conflictos. Por ello, es esencial que en el aula y en casa se promuevan espacios seguros, con rutinas claras y contención emocional, para guiar a los pequeños hacia una mejor competencia social.

Desde los aportes de López y Puente (2017), se señala que la regulación emocional es un mecanismo cuyo funcionamiento es necesario, aunque no suficiente, para una ejecución socialmente competente. En este sentido, la correulación emocional brindada por adultos significativos cumple un rol esencial en las primeras etapas del desarrollo, ya que permite que los niños aprendan gradualmente a identificar y manejar sus emociones. A partir de estas experiencias de acompañamiento, los niños comienzan a desarrollar la autorregulación emocional, lo que fortalece su capacidad para desenvolverse de manera autónoma y adecuada en diversos contextos sociales.

1.1.1. Tipos de Regulación Emocional

En primer lugar, está la autorregulación. De acuerdo con Goleman (1995), esta implica la capacidad de controlar impulsos y manejar emociones de manera adecuada. En el caso de los niños y niñas del nivel inicial, esta competencia comienza a expresarse en conductas como esperar su turno, calmarse después de un conflicto, enfocarse en una tarea y adaptarse a nuevas situaciones. Dicho proceso se ve favorecido por la influencia del entorno familiar, el acompañamiento de los educadores y las interacciones con sus pares, los cuales permiten que desarrollen habilidades emocionales fundamentales para afrontar futuros retos en su vida escolar y social.

En segundo lugar, está la correulación. En la etapa preescolar, los niños y niñas aún no logran regular de manera autónoma sus emociones y comportamientos, por lo que necesitan del acompañamiento de los adultos en un proceso de correulación. Según Palacios, Marchesi y Coll (1990), el apoyo constante de padres y educadores resulta esencial para que los niños aprendan gradualmente a manejar sus impulsos, adaptarse a las normas sociales y desarrollar habilidades de autorregulación que se consolidarán más adelante.

1.1.2. El desarrollo humano y la regulación emocional

Papalia (2017), en cuanto al desarrollo físico de los niños y niñas, señala que este continúa desde los 3 hasta los 6 años, tiempo por el cual tienden a ser más altos y pesados, y sus órganos internos están en proceso de maduración. A lo largo de la niñez temprana, los patrones de sueño experimentan cambios influenciados por las expectativas culturales. Es común que ocurran episodios ocasionales de sonambulismo, terrores nocturnos y pesadillas; sin embargo, los problemas de sueño persistentes pueden ser indicativos de trastornos

emocionales. Durante esta etapa, el desarrollo cerebral avanza de manera constante, lo que impacta también en el desarrollo motor y permite la formación de sistemas de acción más complejos. La lateralidad, que refleja el predominio de uno de los hemisferios cerebrales, suele hacerse evidente alrededor de los 3 años.

Por otro lado, Mounoud (2013) menciona que, durante la etapa preoperacional, se observan avances significativos en el desarrollo cognitivo de los niños y niñas, aunque también existen aspectos aún inmaduros en su pensamiento. Esta etapa se caracteriza por la imitación diferida, el juego de simulación y el uso del lenguaje. Los niños comienzan a hacer juicios más precisos sobre las relaciones y pueden entender la noción de causa y efecto, además de aprender los conceptos básicos del conteo. Sin embargo, en esta fase, parecen tener dificultades para comprender los principios de conservación. Su lógica es menos coherente, lo que les impide entender completamente conceptos complejos.

De acuerdo con Vygotsky (1995), en el nivel inicial los niños y niñas atraviesan una etapa en la que comienzan a diferenciar entre la apariencia y la realidad, aunque todavía presentan una comprensión limitada de esta. En este proceso, pueden sostener creencias erróneas, experimentar con el juego simbólico y ensayar conductas de engaño como parte de su aprendizaje social. Estas experiencias, mediadas por la interacción con los adultos y con sus pares, constituyen la base para el desarrollo de las funciones psicológicas superiores y favorecen el inicio de la autorregulación de las emociones y la conducta.

Según Dennis (2006, como se citó en Papalia, 2017), la habilidad para comprender y gestionar, o regular, las emociones es uno de los desarrollos clave durante la niñez temprana. Los niños que logran entender sus propios sentimientos tienden a manejar de manera más efectiva cómo los expresan y son más receptivos a las emociones de los demás.

Por su lado, Saarni (2006, como se citó en Papalia, 2017), indica que a medida que los niños aprenden a gestionar sus emociones, también desarrollan una comprensión más compleja de las mismas. Los niños en edad preescolar son capaces de expresar sus sentimientos y, con frecuencia, pueden diferenciar las emociones de los demás, reconociendo que estas están vinculadas a experiencias y deseos.

1.2. Estrategias para la regulación emocional

1.2.1. Expresiones plásticas para la regulación emocional

Desde los aportes de Moncayo et al. (2023), se enfatiza que la expresión plástica es una herramienta adecuada para promover el desarrollo y gestión de las emociones, ya que permite que se desarrolle la creatividad, estimulando la imaginación y expresión, y mejorando la capacidad de percepción, observación y comunicación, así como el desarrollo de habilidades manuales y cognitivas. Es por ello que hay importancia en que el adulto cree y promueva espacios donde se genere bienestar, de esta manera se logra tener efectos positivos para conseguir que los niños de educación inicial gestionen sus emociones y crezcan íntegramente. Para ello se requiere que el adulto se encuentre preparado y sea consciente de emplear medios como la expresión artística para fomentar su desarrollo con la finalidad de proporcionarles vías de expresión y de gestión de emociones, considerando y respetando su nivel madurativo.

Además de los aportes de Moncayo, Vygotsky (1999) sostiene que el arte y la creación plástica son medios esenciales dentro del proceso educativo, ya que permiten a los individuos expresar y comprender sus emociones, al mismo tiempo que favorecen la autorregulación y el desarrollo personal. Desde esta perspectiva, las actividades artísticas no solo constituyen una forma de comunicación, sino también un recurso que potencia el aprendizaje y el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales en la infancia.

Zhagui (2024), enfatiza que el dibujo en la infancia constituye una vía de acceso y expresión del mundo emocional que aún se encuentra desordenado. Por ello, estimular esta actividad en la etapa preescolar resulta esencial para lograr un desarrollo socioafectivo armónico. Desde las perspectivas psicoafectivas, se resalta la importancia de brindar a los niños y niñas espacios para plasmar sus pensamientos y sentimientos mediante el garabato creativo.

Asimismo, Molina (2024) señala que el desarrollo de las expresiones artísticas aporta múltiples beneficios en los niños, especialmente en el desarrollo de sus habilidades personales, ya que el arte impulsa a actuar, reconocer las propias emociones y las de los demás, además de permitir experimentar y transformar la vida cotidiana. Asimismo, favorece la adaptación y la toma de conciencia sobre las relaciones que se establecen con

otras personas y con el entorno en el que se desenvuelven. Por otra parte, como recurso didáctico y pedagógico, constituye una herramienta valiosa de enseñanza y aprendizaje, pues representa una práctica educativa innovadora dentro del nivel inicial. Gracias a ello, los niños asumen un rol protagónico en su proceso formativo, convirtiéndose en creadores de conocimiento a través de la observación, la exploración y la interacción.

Estas perspectivas ofrecen un enfoque integral sobre cómo las expresiones plásticas pueden desempeñar un papel crucial en la regulación emocional, resaltando la interconexión entre el arte, la educación y el desarrollo emocional.

1.2.2. Implementación de espacios que favorecen a la regulación emocional

El rincón de la calma es un espacio dentro del aula pensado para que los estudiantes puedan acudir de manera voluntaria cuando sienten la necesidad. Esta propuesta se alinea con la concepción de la escuela como un entorno de bienestar integral, en el que se atienden las necesidades emocionales, mentales y sociales del alumnado, facilitando así su aprendizaje y desarrollo personal (Buckner 2022, como se citó en Cruz et al., 2023).

La utilización de estos espacios en la educación infantil, llamados ambientes seguros o rincones de calma, no solo permite que los niños y niñas se retiren del grupo cuando lo necesitan, sino que además contribuye al fortalecimiento de su capacidad de autorregularse. En este sentido, es fundamental resaltar el rol de la maestra en la enseñanza a los niños y niñas sobre el uso adecuado del rincón de la calma y de los materiales que allí se encuentran. Espacios cotidianos como la asamblea representan una oportunidad idónea para brindar orientaciones acerca de cómo y en qué momentos emplear este recurso. Asimismo, resulta esencial que la docente ofrezca información sobre las emociones y promueva un ambiente de comunicación abierto y respetuoso que permita a los niños y niñas expresar libremente sus experiencias diarias y compartir las estrategias que emplean para autorregularse (Capo et al., 2019, como se citó en Cruz et al., 2023).

Así también, Velazco (2021) señala que implementar un espacio como el rincón de la calma para los niños y niñas puede mejorar la gestión de sus propias emociones y sentimientos, a la vez que van siendo conscientes de las consecuencias de sus acciones y sintiéndose cómodos consigo mismos. Desde esta mirada, se resalta la importancia de implementar un rincón de la calma como estrategia pedagógica para favorecer el desarrollo

emocional de los niños y niñas de preescolar. Este espacio contribuye a que aprendan a gestionar sus emociones de manera autónoma y reflexionen sobre sus acciones. Además, se promueve el bienestar personal, lo cual es fundamental en la formación integral en la primera infancia.

En cuanto a los aspectos físicos del rincón de la calma, Alonso et al. (2021) destacan que este lugar debe estar diseñado para ser un espacio acogedor, cálido y visualmente atractivo. Para lograrlo, es necesario considerar su ambiente e incorporar elementos como cojines, alfombras, mantas suaves, sillones confortables y lámparas con iluminación tenue. Además, se incluyen diversos objetos que favorecen la relajación y la autorregulación emocional, como peluches, pelotas antiestrés, materiales para la expresión plástica, entre otros recursos que ayudan a regular el nivel de activación.

Por su lado, Montoya et al. (2021) indican que el rincón de la calma debe situarse en una zona tranquila del aula, alejada de las áreas donde se desarrollan actividades más bulliciosas. También es recomendable incorporar elementos que proporcionen una sensación de resguardo e intimidad, como cortinas o telas que permitan cierta separación del entorno general del aula. Asimismo, se sugiere añadir carteles que representen distintas emociones o que sirvan de guía con estrategias para la autorregulación, como ejercicios de respiración, autoinstrucciones o posturas de yoga. Por lo tanto, la ubicación y la ambientación del rincón de la calma son aspectos clave para su efectividad.

En este contexto, es fundamental que el rincón de la calma se acompañe de diversas actividades que ayuden a los niños y niñas a tomar mayor conciencia de sus emociones y a desarrollar estrategias para gestionarlas adecuadamente (Alonso et al., 2021).

1.2.3. Técnica de respiración y relajación

Según Hernando (2020), una buena respiración nos ayuda a controlar las emociones, reduciendo ansiedad, tensión muscular, etc., lo que ayuda a nuestra mente y cuerpo. Desde esta mirada, promover la respiración consciente en las aulas de preescolar es fundamental para ayudarles a desarrollar habilidades de autorregulación emocional desde temprana edad. Además, la respiración adecuada favorece la concentración, reduce el estrés y mejora la disposición para el aprendizaje. Incluir estas prácticas en la rutina diaria del aula contribuye al bienestar integral y a un desarrollo saludable.

Desde los aportes de Rodríguez et al. (2005), se destaca el método de la relajación progresiva de Jacobson, el cual consiste en tensar y relajar distintos grupos musculares para reconocer la diferencia entre tensión y calma. Se inicia con manos, antebrazos y bíceps; luego se trabaja el rostro, cuello y hombros; posteriormente el pecho, abdomen y espalda baja, utilizando la respiración para profundizar la relajación. Finalmente, se enfoca en piernas, glúteos y pies. A partir de la cuarta seriación se incluye una relajación general, en la que se visualiza el cuerpo cada vez más pesado y tranquilo, respirando con suavidad. Se termina con una respiración profunda y movimiento suave.

1.3. Definición de desarrollo social

Vygotsky (1979) sostiene que el desarrollo social es la base del desarrollo cognitivo. Las funciones mentales superiores como el pensamiento, la memoria voluntaria o la atención se originan primero en la interacción social (nivel interpsicológico) y luego se interiorizan en el individuo (nivel intrapsicológico). De este modo, el aprendizaje no ocurre de manera aislada, sino a través de la relación con otras personas, especialmente con adultos o compañeros más capaces. Vygotsky enfatiza que la cultura y el lenguaje actúan como herramientas mediadoras que permiten al niño transformar la experiencia compartida en conocimiento personal.

Así mismo, Cepal (2007), señala que el desarrollo social es un concepto amplio que se refiere al proceso mediante el cual las personas, comunidades y sociedades mejoran sus condiciones de vida, bienestar y relaciones sociales a través de la inclusión, la equidad, la justicia social y el fortalecimiento de capacidades humanas. Este proceso implica no solo el crecimiento económico, sino también el avance en áreas como la salud, la educación, la participación ciudadana y la cohesión social.

Según López (2011), el desarrollo social es un proceso orientado a fomentar el bienestar de las personas, vinculado estrechamente con un crecimiento económico sostenido. A lo largo del tiempo, este proceso busca mejorar las condiciones de vida de la población en diversos aspectos, como la salud, la educación, la nutrición, la vivienda, la seguridad social, el empleo, los salarios y la reducción de la vulnerabilidad. Asimismo, esto conlleva la disminución de la pobreza y la equidad en la distribución del ingreso. En este contexto, el Estado desempeña un rol fundamental como impulsor y coordinador, contando

con la colaboración activa de actores sociales, tanto del sector público como del privado.

Berger et al. (1968) señala que el desarrollo social también implica una construcción cultural e institucional donde las relaciones sociales, los valores compartidos y las normas influyen en el progreso de una sociedad. Esto significa que el desarrollo no puede desligarse del contexto social e histórico en el que ocurre.

1.3.1 Definición de las etapas del desarrollo social en niños y niñas del nivel inicial.

De acuerdo con Piaget (2007), hay cuatro estados de desarrollo:

A. Sensoriomotor: Durante el estadio sensoriomotor, que abarca desde el nacimiento hasta los dos años, el bebé se relaciona con su entorno mediante los sentidos y la acción. A lo largo de esta etapa, comienza a desarrollar la capacidad de representar mentalmente la realidad. Es una fase crucial del desarrollo intelectual, en la que el niño empieza a realizar acciones intencionales orientadas a lograr objetivos, como hacer sonar un sonajero. Además, adquiere la noción de permanencia del objeto: comprende que los objetos existen, aunque no los perciba. La imitación y el juego también tienen un papel destacado en esta etapa. Piaget introduce el concepto de "reacción circular" para explicar cómo el niño aprende: repite acciones que generan resultados interesantes. Estas reacciones se presentan en tres niveles: las primarias, centradas en su propio cuerpo (como jugar con su lengua); las secundarias, dirigidas hacia objetos externos (como golpear un juguete); y las terciarias, que implican la exploración de nuevas formas de interacción con el entorno.

B. Preoperacional: El estadio preoperacional, que se extiende aproximadamente entre los 2 y 7 años, se caracteriza por el desarrollo de la capacidad de pensar en objetos, personas o situaciones que no están presentes físicamente. Durante esta etapa, los niños adquieren un mayor dominio del uso de símbolos, como gestos, palabras, imágenes y números, los cuales utilizan para representar elementos de la realidad. Esta habilidad les permite expresarse mediante el lenguaje, contar, jugar simbólicamente y plasmar sus ideas en dibujos. Aunque esta etapa implica avances significativos en el pensamiento, aún presenta limitaciones, ya que los niños no logran realizar ciertas operaciones lógicas complejas propias de etapas posteriores. Por ello, Piaget la denomina "preoperacional", destacando que, aunque hay progreso en la representación simbólica, los niños aún no pueden manejar de manera adecuada la lógica formal aplicada a los acontecimientos.

C. Operaciones concretas: Durante los años de educación primaria, los niños comienzan a desarrollar la capacidad de realizar operaciones mentales lógicas aplicadas a situaciones concretas de su entorno. En esta etapa, conocida como la de las operaciones concretas (de 7 a 11 años), los niños pueden razonar de manera más estructurada, como al ordenar objetos mentalmente sin necesidad de manipularlos físicamente. Según Piaget, este progreso se refleja en un pensamiento más flexible y menos rígido, donde los niños comprenden que ciertas acciones pueden revertirse, como devolver agua de una jarra a su vaso original. Además, el pensamiento se vuelve menos egocéntrico, permitiendo al niño enfocarse en varias características de un objeto al mismo tiempo y comprender transformaciones más allá de lo que aparenta. A diferencia de las etapas anteriores, en esta fase los juicios ya no dependen solo de la apariencia, sino de una comprensión más lógica y profunda. Las operaciones mentales clave que se desarrollan en esta etapa son la seriación, la clasificación y la conservación.

D. Operaciones formales: A partir de los 11 o 12 años, los adolescentes entran en la etapa de las operaciones formales, donde su pensamiento se vuelve mucho más sofisticado: dejan de depender de lo que ven o tocan para poder razonar sobre ideas abstractas y situaciones hipotéticas. Esto significa que pueden resolver problemas lógicos complejos, entender conceptos matemáticos avanzados, discutir temas como la justicia o la libertad, y pensar de forma sistemática y científica, considerando todas las posibilidades y previendo las consecuencias, lo que les permite planificar mejor y analizar argumentos de manera más profunda.

Según Erskine (2020), hay muchas etapas y las más resaltantes son las etapas psicosociales de Erik Erikson, una de ellas es la confianza contra desconfianza (0 a 1 año). En esta etapa, los bebés dependen completamente de los adultos para cubrir sus necesidades. Si reciben cuidados constantes y amorosos, aprenden a confiar en el mundo, pero si no se les atiende bien, desarrollan desconfianza hacia los demás. La siguiente es autonomía vs. vergüenza e inseguridad (1 a 2 años). En esta edad los niños empiezan a querer hacer cosas por sí mismos, como caminar o comer solos. Si se les apoya con paciencia, se sienten seguros e independientes. Si se les critica o limita demasiado, pueden sentirse inseguros o avergonzados. Finalmente, está la iniciativa vs. culpabilidad (2 a 6 años). En esta etapa, los niños son más activos y curiosos. Quieren explorar, jugar y tomar decisiones. Si se les

anima, desarrollan iniciativa y confianza, pero si se les hace sentir que lo que hacen está mal, pueden crecer con culpa y miedo a equivocarse.

De acuerdo con Baez (2025), la teoría psicosocial de Erik Erikson nos ayuda a entender cómo las personas se desarrollan emocional y socialmente a lo largo de su vida, a través de distintas etapas. Cada etapa presenta un reto que debe superarse para formar una personalidad sana. En el nivel inicial, los niños y niñas viven la etapa llamada “iniciativa vs. culpa”, donde comienzan a ser más activos, a tomar decisiones y a explorar su entorno por cuenta propia. Si reciben apoyo y se les permite participar, desarrollan seguridad e iniciativa. Pero si son criticados o reprimidos, pueden sentir culpa y miedo a equivocarse. Por eso, en esta etapa del desarrollo social es fundamental brindarles un ambiente que fomente el juego, el respeto, la exploración y el acompañamiento emocional.

1.4. Importancia del desarrollo social en niños y niñas del nivel inicial.

El desarrollo social tiene un gran impacto en el mundo en el que vivimos, ya que es imposible vivir sin relaciones humanas. Arufe et al. (2021) señala que las distintas interacciones que se dan en cualquier entorno permitirán que los niños y niñas desarrollen normas, costumbres, tradiciones y relaciones afectivas. A su vez, podrán consolidar sus emociones expresándose y gestionándolas. Una herramienta para lograr ello es el juego, ya que es una estrategia de aprendizaje con fines pedagógicos que le permitirá experimentar, solucionar problemas, interactuar con otros y crear interacciones sociales, poniendo en práctica la comunicación y un óptimo desarrollo psicomotor, y adquiriendo habilidades motoras y manipulativas que progresivamente le brindarán mayor autonomía, con lo que se permitirá la creación de vínculos cercanos como la amistad.

“Durante el desarrollo social los niños atraviesan etapas como mirar, sonreír, reír, imitar, señalar, voltear, mostrar y jugar, que se presentan a edades más o menos predecibles” (Huanca, 2008, p. 133). De este modo, con el tiempo, el niño buscará integrarse de forma progresiva en un grupo, dependiendo de su madurez y de su edad. Dentro de este grupo, comenzará a cooperar, jugar y trabajar con sus pares. Esto se debe a que, con sus compañeros, el niño encuentra oportunidades para afirmar su identidad y sentirse valioso como el más inteligente, el más fuerte, entre otros; mientras que frente a los adultos esa comparación resulta inalcanzable, ya que estos siempre parecerán saber más. Este inicio del

proceso de socialización está fundamentalmente impulsado por las diferencias en el desarrollo motriz.

1.5. Estrategias para favorecer el desarrollo social.

1.5.1. Juego Simbólico

El juego es una manifestación de la inteligencia infantil, ya que implica la reproducción o asimilación activa de la realidad, adaptada a cada etapa del desarrollo. Entre sus principales aportes se encuentra la generación de emociones positivas como el placer, la felicidad y la diversión, siendo la risa un elemento clave que convierte la experiencia en algo gratificante. Además, favorece la integración social, ya que el acto de jugar estimula la participación y la interacción; a mayor complejidad del juego, mayor será el vínculo entre los participantes y, con ello, el disfrute compartido. El juego también fortalece la actitud lúdica, al promover la desinhibición y el atrevimiento ante situaciones nuevas. Asimismo, contribuye significativamente al proceso de aprendizaje, ya que los conocimientos adquiridos en contextos lúdicos pueden trasladarse a distintos ámbitos de la vida diaria, como el hogar, la escuela o la convivencia en grupo. Finalmente, el juego ofrece la oportunidad de experimentar nuevas sensaciones y explorar habilidades sensoriales y motoras (Piaget 1962, como se citó en Gonzales 2022).

El juego simbólico es la habilidad de representar mentalmente situaciones, mezclando elementos reales con otros imaginarios. Por su lado Duchi (2015), señala que este tipo de juego se basa en la creación de situaciones reales o ficticias, en las que los niños representan a personajes que no están físicamente presentes. Es una actividad fundamental, ya que favorece el desarrollo del lenguaje, lo que permite a los pequeños aprender nuevas palabras e incorporarlas a su vocabulario, lo cual enriquece su capacidad comunicativa. El juego simbólico atraviesa distintas fases de maduración, comenzando como una actividad individual y evolucionando gradualmente hacia una dinámica grupal.

González et al. (2022) resaltan que el juego simbólico es fundamental en la primera infancia, ya que constituye una herramienta valiosa para el desarrollo de las relaciones sociales y las habilidades psicomotrices. También desempeña un papel esencial en el fortalecimiento de capacidades sociales, cognitivas, afectivas, comunicativas y motoras, brindando a los niños y niñas la oportunidad de expresar de manera más libre aquello que

les resulta difícil manifestar en la vida cotidiana. A través de este tipo de juego, los niños y niñas aprenden a interactuar en distintos entornos sociales, familiares y culturales, lo que les permite compartir experiencias y enriquecer su desarrollo intelectual.

1.5.2. El rincón musical

Salazar et al. (2023) mencionan que los rincones musicales influyen positivamente en el desarrollo de habilidades cognitivas, emocionales y sociales en niños en edad preescolar. En este contexto, la educación durante esta etapa resulta esencial, ya que la música contribuye a la estimulación de ambos hemisferios cerebrales. Por lo tanto, el desarrollo del cerebro infantil no solo requiere una alimentación adecuada, sino también experiencias enriquecedoras y estímulos constantes.

La música actúa como un instrumento de socialización que facilita al niño establecer vínculos con su familia, docentes y compañeros, lo que contribuye significativamente al desarrollo de su capacidad para interactuar socialmente. Por ello, su incorporación en la educación inicial resulta fundamental. En este sentido, las primeras experiencias sociales que los niños vivencian tienen un impacto directo en la calidad de las relaciones que desarrollarán más adelante en el entorno escolar.

Corral et al. (2016) indican que “los rincones son un instrumento clave para favorecer la participación de los niños en la construcción de su conocimiento” (p. 115). De este modo, el rincón de música representa un recurso innovador en la educación inicial, ya que estimula el desarrollo intelectual del niño y fomenta su seguridad y confianza al participar e integrarse con sus pares en las actividades diarias. Además, resalta la importancia de la música como medio de disfrute y expresión, lo que aporta significativamente al crecimiento emocional y social de los niños.

1.5.3. Juego de roles

Peñafiel et al. (2023) mencionan que, mediante el juego de roles, los niños y niñas tienen la posibilidad de desarrollar e incorporar habilidades sociales dentro de un entorno seguro y estructurado. A través de estas actividades, pueden adoptar distintos papeles, explorar variadas situaciones sociales y aprender a comprender y valorar los puntos de vista de otras personas.

El juego de roles desempeña un papel fundamental en la educación inicial, ya que permite a los niños ensayar diversas situaciones sociales que podrían experimentar en su vida cotidiana. Esta práctica les brinda herramientas para afrontar de manera más efectiva esos escenarios cuando se presentan en la realidad (Solórzano, 2025). Por ello, es común que los docentes en el nivel inicial utilicen esta técnica como un recurso didáctico que impulsa el crecimiento social y emocional de los pequeños, al estimular su capacidad para imaginar y comprender al otro.

La habilidad para colaborar y trabajar en equipo con otras personas es otra competencia social esencial que puede fortalecerse mediante el juego de roles. González et al. (2014) mencionan que, a través de esta actividad, los niños aprenden a cooperar, compartir y respetar los turnos, lo cual es crucial para una convivencia armoniosa en la sociedad.

Este capítulo ha explorado la intrínseca relación entre la regulación emocional y el desarrollo social en niños y niñas del nivel inicial, destacando su papel crucial en la formación integral de los pequeños. Se ha enfatizado cómo la capacidad de manejar las emociones y adaptarse a diversas situaciones es un pilar para el bienestar personal y las interacciones sociales saludables. Desde la corregulación con adultos significativos hasta la progresiva autorregulación, se evidencia un camino evolutivo donde el acompañamiento y las experiencias son fundamentales. Paralelamente, se ha delineado el desarrollo social como un proceso dinámico y mediado por el entorno, que favorece en la capacidad de los niños para interactuar, cooperar y comprender las normas sociales.

La implementación de estrategias como las expresiones plásticas, el rincón de la calma, y las técnicas de respiración y relajación emerge por su uso de herramientas pedagógicas esenciales para cultivar la inteligencia emocional. A su vez, el juego simbólico, el rincón musical y el juego de roles se presentan como vías potentes para fomentar la socialización, la empatía y el desarrollo de habilidades cruciales para la convivencia. En definitiva, este capítulo subraya la necesidad de un enfoque holístico en la educación inicial que integre el desarrollo emocional y social, y prepare a los niños para enfrentar los desafíos y construir relaciones significativas en su futuro.

CAPÍTULO II:

DESARROLLO SOCIAL Y SU RELACIÓN CON LA REGULACIÓN EMOCIONAL

2.1. Relación del desarrollo social con regulación emocional en niños y niñas del nivel inicial.

De acuerdo con Caycedo et al. (2008) actualmente, este tema ha cobrado relevancia debido a que los nuevos estilos de vida están modificando las formas tradicionales de relacionarse, expresar afecto y comunicarse. Estos cambios favorecen en la manera en que niñas y niños desarrollan habilidades sociales como el respeto, la cooperación y la empatía. La situación surge a partir del estilo de vida actual, en el cual madres, padres o cuidadores principales asumen múltiples responsabilidades. Esto reduce los espacios de ocio compartido y provoca en los niños un vacío emocional que la escuela debe ayudar a suplir (López et al. 2021).

Oros (2014) señala que los estudios realizados en población infantil evidencian que la implementación sistemática de estrategias para promover el desarrollo emocional en la infancia va ligada a un aumento en el bienestar y a una mejoría en el desenvolvimiento general de la misma. Hoy en día, la forma en que vivimos ha cambiado mucho: los adultos están más ocupados y tienen menos tiempo para compartir con los niños. Esto afecta cómo los niños aprenden a relacionarse con los demás, ya que están recibiendo menos atención emocional en casa.

Denham et al. (2006) señalan que, como resultado, la escuela empieza a tener un papel más importante en acompañar y cubrir ese vacío emocional. Además, se resalta que si desde pequeños se les enseña a los niños y niñas a reconocer, expresar y gestionar sus emociones (lo que se llama regulación emocional), ellos no solo se sienten mejor, sino que también se relacionan mejor con los demás. Esto quiere decir que la regulación emocional está directamente relacionada con el desarrollo social, porque al aprender a gestionar sus emociones, los niños también aprenden a ser más empáticos, respetuosos y colaborativos con quienes los rodean. De este modo cabe mencionar la importancia que tiene que las

emociones sean identificadas y los niños y niñas logren imitar socialmente desde las personas que los rodean.

Henao y García (2009) mencionan que la cultura propicia diferentes reglas para expresar las emociones, así que los niños y niñas adquieren la comprensión de las mismas a través del modelamiento y el aprendizaje vicario. Esto indica que el componente cultural pone límites y reglas para este tipo de expresiones y los vincula de acuerdo con el desempeño social que tengan las personas. La comprensión de las reglas de expresión involucra aspectos tales como la intensidad de la misma, su persistencia o inhibición.

“Los niños y niñas preescolares en su mayoría no han desarrollado la capacidad de entender que las personas pueden hacer manejo de la expresión emocional dependiendo de la situación” (Bussey, 1992, como se cita en Henao y García, 2009, p.790). De este modo los niños y niñas aprenden estas normas principalmente observando a los adultos y a través de experiencias compartidas. Esto significa que la forma en que expresan sus emociones está conectada con lo que la cultura considera adecuado en distintas situaciones sociales.

Aprender a regular la expresión emocional implica entender aspectos como la intensidad con que se muestra una emoción, cuánto dura esa expresión o cuándo es mejor contenerla. Sin embargo, en la etapa preescolar, muchos niños y niñas aún no logran comprender que las personas pueden adaptar la forma en que muestran sus emociones según el contexto. Por eso, el aprendizaje emocional en estos primeros años es clave para favorecer su desarrollo social y una convivencia armoniosa.

2.2. Factores que favorecen la regulación emocional y el desarrollo social en niños y niñas del nivel inicial

2.2.1. Control inhibitorio

Como menciona Donovan (2021), el control inhibitorio constituye una de las funciones ejecutivas fundamentales que sustentan toda conducta estructurada y guarda una estrecha relación con el desarrollo de las habilidades socioemocionales. Es así que el control inhibitorio representa una capacidad fundamental en el desarrollo de los niños y niñas de preescolar ya que les permite comenzar a controlar sus impulsos y emociones. Gracias a esta función ejecutiva, los niños y niñas pueden aprender a esperar su turno, compartir y

expresarse sin recurrir a conductas agresivas, lo que favorece una mejor convivencia con sus pares. Esta habilidad influye directamente en el desarrollo social y emocional, ya que les ayuda a adaptarse a las normas del aula y a establecer relaciones más positivas con los demás.

Asimismo, Jaramillo (2023) resalta que el control inhibitorio es un componente esencial de las funciones ejecutivas, ya que influye notablemente en los aspectos personales y sociales de las personas. Se ha evidenciado que los niños y niñas que logran desarrollarlo adecuadamente suelen mostrar menor impulsividad, mayor capacidad de atención y, en general, una mejor calidad de vida en la adultez. De este modo, el control inhibitorio cumple un papel clave en la regulación emocional y el desarrollo social de los niños y niñas del nivel inicial, ya que les permite manejar mejor sus impulsos y emociones en situaciones cotidianas. Esta capacidad favorece a que puedan esperar su turno, seguir instrucciones y resolver conflictos sin recurrir a la agresión, lo que mejora su relación con los demás. Al desarrollar esta función ejecutiva, los niños se vuelven más atentos, menos impulsivos y más capaces de adaptarse a las normas sociales, lo que contribuye a un desarrollo más equilibrado y a una mejor convivencia en el entorno escolar.

2.2.2. Inteligencia interpersonal e intrapersonal

La inteligencia interpersonal e intrapersonal son dos de las inteligencias múltiples propuestas por Howard Gardner (1998) en su teoría sobre cómo las personas aprenden y procesan la información. Según Castelló et al. (2011) la inteligencia interpersonal es la capacidad que tiene una persona para comprender y relacionarse eficazmente con los demás. Implica entender las emociones, motivaciones, deseos e intenciones de otras personas, y utilizar esa comprensión para interactuar de manera adecuada y empática. Esta forma de inteligencia permite interpretar señales sociales como gestos, expresiones faciales y tonos de voz, facilitando así una comunicación efectiva y armoniosa.

Dentro de la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner, la inteligencia interpersonal es una de las más importantes para la vida en sociedad, ya que permite construir relaciones saludables y contribuir positivamente al bienestar de los demás. Se puede desarrollar con la práctica, a través de la escucha activa, la empatía, la comunicación abierta y el trabajo colaborativo.

Por su lado, Goleman (2022) señala que la inteligencia intrapersonal es la capacidad que tiene una persona para conocerse a sí misma de manera profunda. Implica entender los propios sentimientos, emociones, pensamientos, motivaciones y valores. Al desarrollar esta inteligencia, las personas pueden identificar con claridad sus fortalezas y debilidades, lo que les permite actuar con mayor conciencia y autenticidad en su vida cotidiana. Esta habilidad también facilita la autorreflexión, permitiendo a la persona analizar su comportamiento y tomar decisiones alineadas con su bienestar y objetivos personales. Este tipo de inteligencia es fundamental para el crecimiento personal, ya que permite aprender de las experiencias propias, adaptarse a los cambios y actuar con mayor responsabilidad emocional. En entornos educativos, laborales y sociales, contribuye al desarrollo de una personalidad segura y consciente.

En conjunto, ambas inteligencias, intrapersonal e interpersonal son fundamentales para el desarrollo emocional y social en la infancia temprana. Como señalan Salovey y Mayer (1990), en su teoría de la inteligencia emocional, la habilidad para reconocer y manejar tanto las propias emociones como las de los demás constituye la base para un desarrollo social saludable.

Papalia et al. (2017) señalan que, en la etapa preescolar, cuando los niños están formando sus primeras relaciones fuera del núcleo familiar, estas habilidades les permiten no solo regular sus emociones, sino también construir vínculos significativos y aprender normas sociales esenciales para su integración y bienestar futuro. En esta etapa del desarrollo humano, las interacciones tempranas no solo favorecen la integración social, sino que también constituyen la base para el desarrollo de competencias como la empatía, la cooperación, el respeto por las normas y la resolución de conflictos. Por tanto, este periodo es clave para promover el bienestar emocional y social del niño, aspectos esenciales para su desarrollo integral a lo largo de la vida.

2.2.3. Contexto familiar y educativo

Para González (1986), la familia es un factor clave en el proceso interactivo donde los miembros se influyen mutuamente, caracterizado por la intimidad familiar, la profunda conexión y la intensidad de sus relaciones. La interacción familiar es importante porque se desarrolla en tres planos: intelectual, sensorial y emotivo, lo que la hace fundamental para

el crecimiento y bienestar de sus miembros. Es así como la personalidad de los niños y niñas se forma a través de la interacción constante con los miembros de su familia. Este proceso le brinda varias aportaciones importantes, como la satisfacción de necesidades emocionales, el desarrollo de sus habilidades, la aprobación social, las primeras lecciones de convivencia, la formación de actitudes personales, recursos para la educación y la adquisición de hábitos de vida.

El contexto familiar tiene un papel fundamental en la regulación emocional de los niños y niñas de edad preescolar. Por su lado, Henao y Garcia (2009) indican que en este espacio aprenden a gestionar sus emociones principalmente observando y recibiendo apoyo de sus padres o cuidadores. Cuando la familia responde con sensibilidad y brinda un ambiente seguro, los niños desarrollan mayor capacidad para identificar, expresar y controlar sus emociones. Además, las normas y límites claros dentro del hogar ayudan a los pequeños a entender qué conductas emocionales son apropiadas, fomentando así su autocontrol. En cuanto al desarrollo social, la familia es el primer espacio donde los niños practican habilidades sociales básicas como compartir, negociar y resolver conflictos. Bowlby (2014), a través de su teoría del apego, sostiene que un apego seguro con los cuidadores principales permite a los niños y niñas explorar su entorno con confianza y establecer relaciones sociales saludables. Las primeras relaciones afectivas (particularmente con la madre o figura principal de apego) son fundamentales para el desarrollo emocional y social.

Es así que el entorno familiar influye directamente en cómo los niños y niñas de edad preescolar regulan sus emociones y desarrollan habilidades sociales, siendo un factor clave para su bienestar emocional y social durante esta etapa crucial de su desarrollo.

Por otro lado, González (1986) también señala que la escuela juega un papel fundamental en ayudar al niño a disminuir su dependencia del hogar, presentándole nuevas figuras que lo van a guiar y orientar cuando sea necesario. En la escuela se debe fomentar un interés por adquirir habilidades intelectuales, el orgullo por un buen trabajo, la resolución de problemas y la definición de metas a largo plazo. En este espacio se brinda al niño oportunidades para formar relaciones más amplias y significativas con sus compañeros; Asimismo, es un entorno donde el niño interactúa con otros, compite, actúa y desarrolla actitudes y formas de responder, y todo ello le permite aprender nuevas formas para

adaptarse al mundo.

Bronfenbrenner (1991) plantea que los ambientes cercanos a los niños y niñas, como lo es la escuela, influyen de manera directa en su crecimiento y desarrollo. De este modo, la escuela tiene una influencia significativa en la regulación emocional y el desarrollo social de los niños y niñas del nivel inicial. En este periodo, comienzan a formar las bases de su personalidad y aprenden a gestionar sus emociones de manera más consciente. El ambiente escolar ofrece rutinas predecibles y estructuras claras que les brinda seguridad emocional. Además, los docentes modelan conductas adecuadas y enseñan a los niños a identificar y expresar lo que sienten, lo que facilita la autorregulación y reduce conductas impulsivas.

En cuanto al desarrollo social, Lev Vygotsky (1996), destacó que la convivencia diaria con otros niños y adultos permite que aprendan a relacionarse, compartir, esperar turnos y resolver conflictos de forma constructiva. El juego es una herramienta esencial en esta etapa: desarrollan empatía, habilidades de comunicación y sentido de pertenencia al grupo.

2.3. El rol del adulto en la regulación emocional y social en niños del nivel inicial

De acuerdo con Olhaberry y Sieverson (2022), entre los 2 y 3 años, el juego se enriquece significativamente con la aparición de la capacidad de simulación, lo que permite a los niños representar sus vivencias internas de manera transformada. Esta habilidad contribuye a dar coherencia a sus propias experiencias y a comprender las de los demás, con lo que se facilita el desarrollo de la autorregulación emocional y se estimulan funciones cognitivas complejas como la empatía y la autorreflexión. Posteriormente, entre los 3 y 4 años, el pensamiento infantil se vuelve menos egocéntrico, lo que les permite anticipar cómo pueden sentirse otras personas en distintas situaciones y reconocer que los demás pueden tener emociones diferentes a las propias.

Entre los 4 y 5 años, los niños y niñas desarrollan la teoría de la mente, la misma que fue trabajada por Premack y Woodruff en 1978. Esta teoría se entiende como la capacidad mental que permite comprender y formar ideas sobre los estados mentales de otras personas, como sus pensamientos, deseos, creencias, intenciones o conocimientos, lo que nos facilita interpretar y anticipar sus comportamientos. Es como una conexión natural que se da entre dos personas o entre alguien y un grupo. Gracias a esto, podemos desenvolvernos con

facilidad en situaciones sociales y, en cuestión de segundos, saber si nos sentimos cómodos o incómodos con los demás. El desarrollo del módulo de la teoría de la mente se ve favorecido cuando los padres, al comunicarse con sus hijos, emplean expresiones que hacen referencia a los estados mentales de otras personas. Además, la presencia de hermanos mayores también contribuye a este proceso, ya que, a través de la interacción con ellos, los niños aprenden a reconocer y comprender los estados mentales ajenos (Téllez, 2006).

Uribe et al. (2010) indican que a partir de los 2 a 3 años, los niños empiezan a expresar sus experiencias con sentido, lo que les ayuda a integrar vivencias y a desarrollar habilidades como la empatía y la autorreflexión. Entre los 3 y 4 años, comienzan a identificar las emociones en los demás y a diferenciarlas de las propias, lo cual marca un avance importante en su desarrollo social. Desde los 4 hasta los 5 años, los niños ya pueden anticipar las consecuencias de sus actos, lo que evidencia el inicio de la teoría de la mente. En este proceso, el adulto cumple un rol clave como guía y modelo, ya que, mediante el acompañamiento afectivo, el lenguaje, la contención y el ejemplo, favorece la autorregulación emocional y social de los niños, contribuyendo a su bienestar integral.

Bowlby (1989, como se citó en López y Ramírez, 2005) señaló que la teoría del apego es un proceso mediante el cual los niños y niñas crean y conservan un vínculo particular con una persona a quien perciben como más preparada para ayudarlos a afrontar el mundo. Esta conexión particular brinda al niño una sensación de confianza que le sirve como base para distanciarse de sus cuidadores y comenzar a explorar el mundo que lo rodea. Asimismo, la psicóloga Mary Ainsworth, en colaboración con John Bowlby, en 1970, definieron los tipos de apego:

– Apego Inseguro Evitativo: Niños y niñas que han vivido experiencias consistentes, pero marcadas por el rechazo por parte de su figura de apego, suelen mostrar una aparente indiferencia ante la separación o el reencuentro con su cuidador durante situaciones de estrés o angustia. Esta actitud refleja una baja expectativa de recibir consuelo o apoyo, ya que han aprendido a anticipar el rechazo. Como estrategia de afrontamiento, suelen enfocarse en el juego, aparentando estar emocionalmente distantes. Ante la ausencia o regreso de la figura de apego, no manifiestan señales claras de malestar ni buscan cercanía afectiva.

– Apego seguro: Esto se refiere a niños y niñas que han desarrollado vínculos de apego seguros. Cuentan con figuras de apego que son sensibles y responden de manera oportuna y adecuada a sus necesidades. Estos niños confían en que, ante situaciones de miedo o angustia, sus figuras de apego estarán disponibles para brindarles consuelo. Cuando ocurre una separación, pueden manifestar su malestar de forma visible, pero al reencontrarse con su figura de apego, esta logra calmarlos con facilidad, permitiéndoles luego retomar sus actividades de juego y exploración.

– Apego Inseguro Ambivalente: Hace referencia a niños y niñas que han vivido experiencias impredecibles con sus figuras de apego. En ocasiones, estos cuidadores responden con mucha sensibilidad a sus necesidades, mientras que en otros momentos actúan de manera completamente insensible. Como resultado, los niños y niñas reaccionan ante la separación con una angustia muy fuerte y, al momento del reencuentro, expresan rechazo, enojo y resistencia. No desarrollan una expectativa confiable sobre la disponibilidad o la respuesta de sus cuidadores.

– Apego Desorganizado-Desorientado: Fue descrito posteriormente por Mary Main en 1995. Este tipo de apego se presenta en aproximadamente el 80% de los niños y niñas que han sido víctimas de abuso, negligencia o cuyos cuidadores no han procesado adecuadamente sus propias pérdidas emocionales. Tras una separación, estos niños y niñas no logran establecer una forma coherente de enfrentar la situación. Al reencontrarse con sus padres o cuidadores, exhiben conductas desorganizadas, como movimientos repetitivos, rigidez corporal, inmovilidad o manifestaciones de temor hacia la figura parental.

En este plano, Mónaco et al. (2021) refiere que los niños y niñas con apego seguro expresan abiertamente sus emociones, manifiestan altos niveles de curiosidad y exploración por los estímulos novedosos, a la vez que modulan su nivel de excitación ante la estimulación intensa, adecúan con mayor facilidad la expresión de sus impulsos al contexto y recurren a un adulto cuando sus propias capacidades fallan. El apego seguro es fundamental en el desarrollo emocional y social de los niños y niñas de preescolar, ya que les permite expresar sus emociones, regular su conducta y explorar con confianza, sabiendo que pueden recurrir al adulto cuando lo necesiten. En este proceso, el rol del adulto es clave: debe brindar seguridad, contención afectiva y actuar como modelo de autorregulación. Un adulto sensible ayuda al niño a reconocer lo que siente y a gestionar sus emociones de forma

adecuada, fortaleciendo así su autonomía emocional, sus vínculos sociales y su bienestar presente y futuro.

Es importante favorecer la construcción de un apego seguro en la primera infancia, puesto que en esta etapa va a afianzar y generar mayor confianza en sí mismo, en expresar sus emociones sin problema, tener mayor seguridad para poder separarse de su cuidador y le va a favorecer al momento de relacionarse con los demás y explorar el entorno que le rodea de manera satisfactoria. Por lo tanto, el desarrollo de su identidad se va a fortalecer, su imagen y valoración personal irán en aumento y se consolidarán positivamente.

Como afirma Garrido (2006), la interacción entre el cuidador y el niño puede reflejar la calidad del vínculo que los une. Esto se relaciona con lo que Bowlby en 1980 denominó modelos operativos internos, los cuales consisten en representaciones mentales que el niño desarrolla sobre sí mismo y sobre los demás. Estas representaciones le permiten anticipar, comprender y reaccionar ante el comportamiento de sus figuras de apego, al integrar experiencias pasadas y actuales en esquemas tanto emocionales como cognitivos. Desde lo expuesto, este fragmento muestra lo importante que es la relación entre el cuidador y el niño en los primeros años de vida.

Según Bowlby, el niño forma ideas internas basadas en cómo lo tratan, lo que le ayuda a entender el mundo y a saber cómo actuar con los demás. Si el adulto le brinda cariño, atención y seguridad, el niño aprende a confiar en sí mismo y en los demás. Pero si esa relación no es estable o afectiva, el niño puede tener dificultades para expresar lo que siente o relacionarse. Por eso, el papel del adulto es clave: su manera de acompañar, escuchar y responder al niño influye directamente en su desarrollo emocional y social.

2.4. Beneficios de la regulación emocional en relación al desarrollo social

Según Garcia y Niño (2023), la educación emocional consiste en el desarrollo de conocimientos, destrezas, habilidades y actitudes que permiten reconocer, entender, manifestar y manejar adecuadamente las emociones. Su propósito es enriquecer el desempeño profesional y contribuir al bienestar tanto individual como colectivo. En esta línea, se resalta que la regulación emocional no solo es saber controlar lo que sentimos, sino

también comprender, expresar y gestionar las emociones de forma adecuada. Desarrollar estas competencias emocionales ayuda a mejorar nuestras relaciones con los demás, ya que permite resolver conflictos, comunicarse con respeto y empatizar. En la etapa preescolar, esto es fundamental porque favorece la convivencia, el trabajo en equipo y el bienestar personal y grupal. Además, tener una buena regulación emocional ayuda a enfrentar situaciones difíciles sin reacciones negativas, lo cual es muy útil tanto en la vida personal como en el futuro profesional.

De acuerdo con Santander et al. (2020), la habilidad para gestionar las emociones se ha reconocido como un componente fundamental en la formación integral del individuo, ya que facilita el bienestar personal, las relaciones sociales y el éxito tanto en el ámbito académico como en el laboral, entre otros aspectos positivos. Desde esta mirada, la capacidad de regular los estados emocionales es clave para el desarrollo social de los niños y niñas del nivel inicial.

En esta etapa, donde comienzan a formar sus primeras relaciones significativas fuera del entorno familiar, el control emocional les permite integrarse mejor en los grupos, respetar turnos, resolver conflictos y comunicarse de manera asertiva. Estos aspectos son fundamentales para una socialización exitosa, ya que el niño aprende a convivir y a construir vínculos afectivos positivos, sentando las bases para futuras interacciones en contextos educativos y sociales (Lev Vygotsky, 1996).

A su vez, Consuelos (2025) enfatiza que las habilidades sociales desempeñan un rol fundamental en el desarrollo infantil, ya que inciden en la construcción de la autoestima, en el control del comportamiento, en el desempeño académico y en la forma en que el niño expresa sus emociones. Estos aspectos tienen un impacto significativo en su vida adulta. De este modo, la regulación emocional y las habilidades sociales están estrechamente vinculadas en el desarrollo de los niños y niñas de preescolar.

El desarrollo social y la regulación emocional en la primera infancia están profundamente interrelacionados y constituyen pilares esenciales para el bienestar integral de los niños y niñas del nivel inicial. En esta etapa, los pequeños comienzan a interactuar con sus pares de forma más compleja, desarrollan empatía, aprenden a compartir, cooperar y resolver conflictos. Estos aprendizajes sociales, sin embargo, no pueden desligarse del

desarrollo de habilidades emocionales, como reconocer y expresar sentimientos, tolerar la frustración y autorregularse ante diferentes situaciones (Papalia et al., 2012).

En conclusión, el desarrollo social en niños y niñas de preescolar está profundamente vinculado con la regulación emocional, ya que en esta etapa comienzan a consolidarse habilidades fundamentales como la empatía, la cooperación, el reconocimiento de emociones propias y ajenas, y el manejo de sentimientos como la frustración o la ira. Las interacciones con sus pares y adultos cercanos brindan escenarios valiosos donde los pequeños aprenden a expresar sus emociones de manera adecuada, a resolver conflictos y a establecer vínculos afectivos saludables. Por ello, es necesario que las familias, docentes, cuidadores y la comunidad en general trabajen de forma conjunta para brindar experiencias ricas en interacción, contención afectiva y soporte emocional adecuado, para que se logre así el desarrollo integral de los niños y niñas.

CONCLUSIONES

1. La regulación emocional es fundamental para el desarrollo social y el bienestar integral en la primera infancia. La monografía enfatiza que una adecuada gestión de las emociones en niños y niñas del nivel inicial es crucial para establecer relaciones interpersonales saludables, adaptarse a diversos contextos y, en última instancia, para su éxito social y bienestar general.
2. La falta de regulación emocional en la primera infancia puede llevar a problemas significativos. Se destaca que la ausencia de esta habilidad en los primeros años puede resultar en trastornos emocionales, ansiedad y dificultades en la socialización, problemas que se ven exacerbados por el entorno familiar y la carencia de educación emocional.
3. El acompañamiento adulto es esencial para el desarrollo de la regulación emocional en niños pequeños. El estudio subraya la importancia del apoyo de los adultos (padres y educadores) en el proceso de corregulación, que permite a los niños aprender a identificar, comprender y manejar sus sentimientos de manera adecuada y constructiva, sentando las bases para su autorregulación a largo plazo.
4. Estrategias pedagógicas como las expresiones plásticas y los "rincones de la calma" son efectivas para fomentar la regulación emocional. La monografía presenta y valida la implementación de actividades artísticas y la creación de espacios seguros en el aula como herramientas clave para estimular la creatividad, la comunicación emocional, la autonomía y la reflexión sobre las propias acciones y sentimientos en los niños.
5. Existe un vínculo estrecho entre la regulación emocional y el desarrollo social. La investigación concluye que ambas están interconectadas, ya que las emociones influyen directamente en la progresión de las relaciones interpersonales y el ambiente social, a su vez, incide en cómo se gestionan las emociones, haciendo que el reconocimiento y validación emocional sean objetivos pedagógicos y sociales prioritarios.

REFERENCIAS

- Alonso, J. M. R., Martínez, M. P., Alonso, A. R., Montoya, M. M., y Romero, M. G. (2021). Organización escolar a través de las emociones en la etapa de Educación Infantil. *Brazilian Journal of Development*, 7(1), 8848–8869. <https://doi.org/10.34117/bjdv7n1-600>.
- Arufe Giráldez, V., Pena García, A., y Navarro Patón, R. (2021). Efectos de los programas de Educación Física en el desarrollo motriz, cognitivo, social, emocional y la salud de niños de 0 a 6 años. Una revisión sistemática. *Sportis. Scientific Journal of School Sport, Physical Education and Psychomotricity*, 7(3), 448-480. <https://ruc.udc.es/entities/publication/08e6c13d-57c1-4764-a202-a73eb70c1dce>.
- Baez Flores, B. (2025). *Las etapas del desarrollo social de los niños y niñas que asisten a la U-0617 Zona Abierta para el Bienestar Infantil, ubicada en Tecámac, Estado de México. Un enfoque desde Trabajo Social* [Tesis de licenciatura, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo]. UAEH Biblioteca Digital. <http://dgsa.uaeh.edu.mx:8080/bibliotecadigital/handle/231104/6534>.
- Beatriz Oros, L. (2014). Nuevo cuestionario de emociones positivas para niños. *Anales de psicología*, 30(2), 522-529. <https://doi.org/10.6018/analesps.30.2.158361>.
- Berger, P. y Luckmann, T. (1968). *La construcción social de la realidad*. Amorrortu editores.
https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/97253990/Peter_L._Berger_y_Thomas_Luckmann_La_construccion_social_de_la_realidad_-libre.pdf.
- Bowlby, J. (2014). *Vínculos afectivos: formación, desarrollo y pérdida: Edición renovada*. Ediciones Morata.
<https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=YZojEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT6&dq=john+bowlby+2014+apego&ots=zb3GvltJyt&sig=Yv8LyjrwKJaVcwZI71I0gJrKkIg#v=onepage&q&f=false>.
- Bronfenbrenner, U. (1991). *La ecología del desarrollo humano*. Paidós Ibérica.
https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/62987681/Lectura_de_Bronfenbrenner20200417-81461-1ucqco1-libre.pdf?1587123955=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DLectura_de_Bronfenbrenner.pdf&Expires=1758585012&Signature=SOEU-vNFSLI4PLwXNbIUfdgh1xL123~XSF1dufiVagXLG3ptcFCaSzuQU7lnBfgKBLpNMa484H2QEgCCjR0v4xuvZcSbDh9k~WF2O8O3h8nwAAokZML4QUhm5C7Mar1TLBvh4kz5wliQwNyUanxPD84iJaSR4poXj1CbxxOTbYNZr~v2XhWK-A6toKEv9C3eFifuVZX6fAiaWUtoleVXX2NAXR~tKARWJEz~nPuCIS0CusFi1

~k~2z9b96zkuFoyZp6l7Bg5hbHjf2z0RKzO~5eK0MfLRhUeeLDSifElt6dLN-
BByKZrEKLIS8-e8I~xGTBUtCt0esVgB-he2rJ02Q__&Key-Pair-
Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA.

- Castelló, A. y Cano, M. (2011). Inteligencia interpersonal: conceptos clave. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 14(3), 23-35. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217022109002>.
- Caycedo, C., Gutiérrez, C., Ascencio, V. y Delgado, Á. P. (2008). Regulación emocional y entrenamiento en solución de problemas sociales como herramienta de prevención para niños de 5 a 6 años. *Suma Psicológica*, 12(2), 157-173. <http://publicaciones.konradlorenz.edu.co/index.php/sumapsi/article/view/64>.
- Cepal. (2007). *Cohesión social: Inclusión y sentido de pertenencia en América Latina y el Caribe*. Comisión Económica para América Latina y el Caribe (Cepal). <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/1e3b997b-2ec9-49be-903a-0ef9b797d5a8/content>.
- Consuelos Barrios, M. (2025). *Habilidades Sociales, Regulación Emocional y Funciones Ejecutivas: Escala de Calidad de Amistad en niños mexicanos* [Tesis de maestría, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo]. UAEH Biblioteca Digital. <http://dgsa.uaeh.edu.mx:8080/bibliotecadigital/handle/231104/6527>.
- Corral, M. Á. B., Brull, V. A. y Villodre, M. D. M. B. (2016). Impacto de la educación musical para la competencia social en Educación Infantil. *Opción: Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, (81), 104-128. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5919073>.
- Cruz-Carvaja, I., Méndez Domínguez, C., y Suay Pérez, F. (coords.) (2023). *Sostenibilidad e internacionalización como pilares de vanguardia educativa*. Dykinson S. L. <https://www.torrossa.com/en/resources/an/5719771#>.
- Denham, S. A. (2006). Social-Emotional Competence as Support for School Readiness: What Is It and How Do We Assess It? *Early Education and Development*, 17(1), 57–89. https://doi.org/10.1207/s15566935eed1701_4.
- Donovan, C. (2021). Control inhibitorio y regulación emocional: características, diferencias y desarrollo en la etapa preescolar. *Journal of Neuroeducation*, 1(2), 37–42. <https://revistes.ub.edu/index.php/joned/article/view/32758/33274>.
- Duchi, N. (2015). *La recreación infantil y el lenguaje corporal en los niños y niñas de inicial 2 paralelo “b” del centro de educación inicial “San Rafael” Parroquia Veloz, Cantón Riobamba, provincia de Chimborazo. Año lectivo 2013-2014*, [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Chimborazo]. Repositorio Digital UNACH. <http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/2344>.
- Erskine, R. G. (2020). El Desarrollo Infantil en Psicoterapia Integrativa: Las primeras tres etapas de Erik Erikson. *Revista de Psicoterapia*, 31(117), 213–232.

<https://revistas.uned.es/index.php/rdp/article/view/35090/26102>.

Galindo López, L. B. (2011). El Desarrollo Social: sus orígenes y definición conceptual. *SAVIA Revista de investigación e intervención social*, (9), 6-10. <https://doi.org/10.36794/savia.vi9.37>.

García Cano, L., y Niño Murcia, S. (2023). La regulación emocional en docentes de educación en formación. *Pensamiento educativo*, 60(3), 1-14. <https://doi.org/10.7764/PEL.60.3.2023.1>.

Gardner, H. (1998). *Inteligencias múltiples*. Paidós. https://ict.edu.ar/renovacion/wp-content/uploads/2012/02/Gardner_inteligencias.pdf.

Garrido-Rojas, L. (2006). Apego, emoción y regulación emocional. Implicaciones para la salud. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 38(3), 493-507. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0120-05342006000300004&script=sci_arttext.

Goleman, D. (1998). *La práctica de la inteligencia emocional*. Kairós.

Goleman, D. (2022). *La inteligencia emocional: Por qué es más importante que el cociente intelectual*. EDICIONES B. [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=mIJaEAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT3&dq=Goleman,+D.+\(2022\).+La+inteligencia+emocional:+Por+qu%C3%A9+es+m%C3%A1s+importante+que+el+coeficiente+intelectual+\(Ed.+actualizada\).+Editorial+Kair%C3%B3s.&ots=Fo-BvTrCTJ&sig=6pI8LMA6Ow5NaX9puv0cf8nAjp8#v=onepage&q&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=mIJaEAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT3&dq=Goleman,+D.+(2022).+La+inteligencia+emocional:+Por+qu%C3%A9+es+m%C3%A1s+importante+que+el+coeficiente+intelectual+(Ed.+actualizada).+Editorial+Kair%C3%B3s.&ots=Fo-BvTrCTJ&sig=6pI8LMA6Ow5NaX9puv0cf8nAjp8#v=onepage&q&f=false).

González-Villavicencio, J. L., Vele-Caymayo, D. M., Tapia-Brito, D. Y. y Salgado-Oviedo, P. B. (2022). El juego simbólico como estrategia para el desarrollo psicomotriz de los niños. *Polo del conocimiento*, 7(2), 1815-1825. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/3682/8445>.

González Moreno, C. X., Solovieva, Y., y Quintanar Rojas, L. (2014). El juego temático de roles sociales: aportes al desarrollo en la edad preescolar. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 32(2), 287-308. <https://dx.doi.org/10.12804/apl32.2.2014.08>.

Guil, R., Mestre, J. M., Gil-Olarte, P., De La Torre, G. G., y Zayas, A. (2018). Desarrollo de la inteligencia emocional en la primera infancia: una guía para la intervención. *Universitas Psychologica*, 17(4), 1-12. <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/revPsycho/article/view/17915/21084>.

Heno López, G. C., y García Vesga, M. C. (2009). Interacción familiar y desarrollo emocional en niños y niñas. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 7(2), 785-802. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=s1692-715x2009000200009&script=sci_arttext.

- Hernando Durán, M. (2020). *La importancia de las emociones y técnicas para gestionarlas* [Trabajo fin de grado, Universidad de Valladolid]. Universidad de Valladolid Repositorio Documental. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/41265>.
- Huanca Payehuanca, D. J. (2008). Desarrollo social en niños. *Revista Peruana De Pediatría*, 61(2), 133–138. <https://pediatria.pe/index.php/pedperu/article/view/238/237>.
- Jaramillo Jaramillo, K. (2023). *Incidencia de un programa pedagógico de juegos cooperativos en el desarrollo de la función ejecutiva control inhibitorio en 12 niños de 4 a 5 años del Colegio Campestre San Juan de la Loma en la ciudad de Tuluá en el año 2023* [Tesis de Licenciatura, Universidad Central del Valle del Cauca]. Repositorio institucional Uceva. <https://repositorio.uceva.edu.co/handle/20.500.12993/3622>.
- Linares, A. R. (2007). *Desarrollo Cognitivo: Las Teorías de Piaget y de Vygotsky* [Diapositiva PowerPoint]. https://d3g4v0cf6ioz32.cloudfront.net/unila/BibliotecaGrupos/c6fc4284_0c94_4baa_a4d4_b9cbcf8f536b.pdf.
- López, EC, y Puente, CP (2017). Regulación emocional en la infancia. Relación con la personalidad, la calidad de vida y la regulación emocional paterna. *Cuadernos de Neuropsicología*, 11 (3), 114-134. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6239047>.
- López, C., y Ramirez, M. (2017). Apego. *Revista Chilena De Medicina Familiar*, 6(1), 20-24. <https://revistachilenademedicinafamiliar.cl/index.php/sochimef/article/view/134/129>.
- López-Pereyra, M., Armenta-Hurtarte, C., Vega, M. D. P. G., y Díaz, O. P. (2021). El bienestar emocional en las niñas y los niños. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*, 1(2), 53-70. <https://doi.org/10.48102/riieb.2021.1.2.14>.
- Machargo Salvador, J. (1991). Desarrollo personal y social en los años de la educación infantil. *Guiniguada*, (2), 105–118. <https://accedacris.ulpgc.es/handle/10553/5041>.
- Molina Chircca, E. (2024). Control de las emociones con el lenguaje artístico en el nivel inicial. *Horizontes. Revista De Investigación en Ciencias de la Educación*, 8(35), 2373–2389. <https://revistahorizontes.org/index.php/revistahorizontes/article/view/1765/2894>.
- Mónaco, E., De la Barrera, U., y Montoya-Castilla, I. (2021). La influencia del apego sobre el bienestar en la juventud: el rol mediador de la regulación emocional. *Anales de Psicología / Annals of Psychology*, 37(1), 21-27. <https://revistas.um.es/analesps/article/view/345421/295221>.
- Moncayo, H., Martínez, K., Alulima, L., y Mena, M. (2023). La expresión plástica en el

desarrollo de las emociones en niños de educación inicial. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 8(10), 1010-1034.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9205922>.

- Mounoud, P. (2013). El desarrollo cognitivo del niño: Desde los descubrimientos de Piaget hasta las investigaciones actuales. *Contextos Educativos. Revista De Educación*, (4), 53–77.
<https://publicaciones.unirioja.es/ojs/index.php/contextos/article/view/486/450>.
- Montoya, M. M., Martínez, M. P., Alonso, A. R., y Alonso, J. M. R. (2021). Educación emocional y centros de interés: cómo trabajar las emociones en educación infantil. *Revista de Desarrollo del Sur de Florida*, 2(2), 1750–1768.
<https://ojs.southfloridapublishing.com/ojs/index.php/jdev/article/view/274/273>.
- Olhaberry, M., y Sieverson, C. (2022). Desarrollo socio-emocional temprano y regulación emocional. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 33(4), 358-366.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0716864022000748>.
- Palacios, J., Marchesi, A., y Coll, C. (1990). *Desarrollo psicológico y educación. Vol. I. Psicología evolutiva*. Alianza Editorial.
- Papalia, D., y Martorell, G. (2017). *Desarrollo humano*. McGraw Hill Education.
https://www.academia.edu/88382740/Desarrollo_Humano_Papalia_2017_.
- Peñafiel Lara, A. D., Neira García, M. A., Alvear Heredia, F. I., y Tacle García, S. P. (2023). Juego de roles como estrategia de enseñanza-aprendizaje para mejorar las relaciones sociales en niños de educación inicial. *Revista Social Fronteriza*, 3(5), 192–206.
<https://www.revistasocialfronteriza.com/ojs/index.php/rev/article/view/110/172>.
- Pérez, O. G., y Bello, N. C. (2017). Regulación emocional: definición, red nomológica y medición. *Revista mexicana de investigación en psicología*, 8(1), 96-117.
<https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=70434>.
- Pineda-Alhucema, W. (2011). La teoría de la mente en la educación desde el enfoque socio-histórico de Lev Vigotsky. *Educación y Humanismo*, 13(20), 222-233.
<https://revistas.unisimon.edu.co/index.php/educacion/article/view/2292/2184>.
- Pinto, M. U., Ávila, K. T., y Molina, J. S. (2024). Regulación emocional en la niñez de 4 y 5 años durante la pandemia: factores protectores y riesgosos en una institución privada en Costa Rica. *Actualidades Investigativas en Educación*, 24(2), 1-42.
<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/57180>.
- Radio Nacional (11 de mayo del 2024). *Salud infantil: el 53 % de niños con problemas emocionales los expresa con complicaciones físicas*.
<https://www.radionacional.gob.pe/noticias/actualidad/salud-infantil-el-53-de-ninos-con-problemas-emocionales-los-expresa-con-complicaciones-fisicas>.

- Rodríguez Rodríguez, T., García Rodríguez, C. M., y Cruz Pérez, R. (2005). Técnicas de relajación y autocontrol emocional. *MediSur*, 3(3), 55-70. <https://www.redalyc.org/pdf/1800/180019787003.pdf>.
- Salazar Arango, E., Gómez García, J., y Espinoza Arroyo, E. (2023). El rincón musical: estrategia para el desarrollo social del niño de preescolar. *Franz Tamayo - Revista De Educación*, 5(14), 49–65. <https://doi.org/10.61287/revistafranztamayo.v.5i14.3>.
- Salovey, P., y Mayer, J. (1990). Emotional Intelligence, *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185-211. <https://journals.sagepub.com/doi/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>.
- Santander Trigo, S., Gaeta González, M. L., y Martínez-Otero Pérez, V. (2020). Impacto de la regulación emocional en el aula: Un estudio con profesores españoles, *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 34(2) <https://www.redalyc.org/journal/274/27468087011/html/>.
- Solórzano Zambrano, O. A., Zambrano Acosta, J. M., y Chica Chica, L. F. (2025). Diseño de una estrategia didáctica basada en juegos de roles para niños de educación infantil. *Universidad Ciencia y Tecnología*, 29(Especial), 174-182. <https://uctunexpo.autanabooks.com/index.php/uct/article/view/896/1656>.
- Téllez-Vargas, J. (2006). Teoría de la mente: evolución, ontogenia, neurobiología y psicopatología. *Avances en psiquiatría biológica*, 7(1), 6-27. https://www.academia.edu/24847484/TEORIA_MENTE_evolucion_ontogenia_neurobiologia.
- Uribe Ortiz, D. S., Gómez Botero, M., y Arango Tobón, O. E. (2010). Teoría de la mente: una revisión acerca del desarrollo del concepto. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 1(1), 28-37. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5123758>.
- Valcárcel González, M. P. (1986). El desarrollo social del niño. *Educación*, (9), 5-21. <https://educar.uab.cat/article/view/v9-valcarcel/450>.
- Velazco Valderrama, C. (2021). *Control y Autorregulación de las emociones: La importancia del Rincón de la Calma* [Trabajo de fin de grado, Universidad de Málaga]. Repositorio institucional de la Universidad de Málaga. <https://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/25616>.
- Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Editorial Crítica. <https://saberepsi.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/09/vygostki-el-desarrollo-de-los-procesos-psicolc3b3gicos-superiores.pdf>.
- Vygotsky, L. S., y Abadía, J. P. T. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Paidós. https://www.proletarios.org/books/Vygotsky_Obras_Escogidas_TOMO_2.pdf.
- Vygotsky, L. S. (1996). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Editorial Crítica.

https://scholar.googleusercontent.com/scholar?q=cache:VGXkAxPuOakJ:scholar.google.com/&hl=es&as_sdt=0,5.

Vygotsky, L. S. (1999). *Psicología del arte*. Paidós.
https://books.google.com.pe/books?id=cEGx6_W_rS4C&printsec=frontcover&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false.

Zhagui Vera, V. N. (2024). *El dibujo infantil para favorecer el desarrollo emocional en niños de educación inicial* [Tesis de Licenciatura, Universidad Católica de Cuenca]. Repositorio Institucional - UCACUE.
<https://dspace.ucacue.edu.ec/items/8bc1f7a-3fa4-4573-8511-a3465468a636>.