



**INFLUENCIA DEL DESARROLLO DE HABILIDADES
SOCIOEMOCIONALES Y APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN
NIÑOS DE 3 A 5 AÑOS**

**INFLUENCE OF THE DEVELOPMENT OF SOCIO-EMOTIONAL SKILLS ON
MEANINGFUL LEARNING IN CHILDREN AGED 3 TO 5 YEARS**

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

Autores

Fiorella Calvas Espinoza
<https://orcid.org/0009-0002-7033-851X>

Lucero Curi Palacios
<https://orcid.org/0009-0004-8310-3685>

Eliane Estefany Quea Ticona
<https://orcid.org/0009-0008-75258563>

Asesor

Martha Amparo Cuzcano Huarcaya
<https://orcid.org/0000-0001-8699-7726>

**Lima-Perú
2026**

7 Monografia_Calvas, Curi, Quea_20 dic al 20 jun_31 mayo

ID : a7800f8fa895875d97e74fa66894fcd7700e2b7



Nombre del fichero : 7 Monografia_Calvas, Curi, Quea_20 dic al 20 jun_31 mayo .txt
Tamaño del archivo original : 194,74 kB
Número de palabras : 10.722
Número de caracteres : 73252

Depositante : Martha Amparo CUZCANO HUARCAYA
Fecha de depósito : 31 de mayo de 2026
Tipo de carga : interface
fecha de fin de análisis : 31 de mayo de 2026

Resumen (sección 1/3)

Localización de los textos sospechosos en el documento :



Incluido en el porcentaje de textos sospechosos :

Similitudes 18%

 Sintáctica 7%  Semántica 11%

Pasajes con similitudes a fuentes encontradas en diferentes colecciones.



Detección de IA 4%

Textos estilísticamente próximos a un texto generado por una IA.

Este índice es un indicador y no una prueba. Comprueba con el autor si domina los conocimientos mencionados en el documento.



Idiomas no reconocidos 4%

Pasajes en los que parte del vocabulario utilizado no forma parte del diccionario de la lengua.

Puede tratarse de un intento del autor de modificar el texto para evitar ser detectado.



DEDICATORIA

A mis progenitores, quienes con amor, sacrificio y valores supieron encaminar a todos y cada uno de los integrantes de la familia para lograr los objetivos y metas personales, laborales y profesionales, bajo un carisma humano y cristiano.

Fiorella Katherine Calvas Espinoza

A mi familia, quienes han sido mi mayor inspiración y el motor que me impulsa a seguir adelante y luchar por mis sueños. Gracias por su amor, apoyo y confianza en cada etapa de mi vida. A mis padres, por su esfuerzo, sacrificio y por enseñarme con su ejemplo el valor de la perseverancia y la responsabilidad. Finalmente, a todas las personas que me brindaron su apoyo y ayuda durante mi formación profesional.

Lucero Curi Palacios

A mis padres, por su apoyo y amor incondicional; pilar importante en mi vida y motor que me impulsa a seguir adelante. Gracias por su apoyo constante y por enseñarme con su ejemplo el valor del esfuerzo, la perseverancia y la honestidad. Este logro no es solo mío, sino también de ustedes. Con todo mi cariño, les dedico este trabajo como una pequeña muestra de lo que significan para mí.

Eliani Estefany Quea Ticona

RESUMEN

Hablar de habilidades socioemocionales y aprendizaje en niños de 3 a 5 años es abordar un concepto importante como es la creación de un clima saludable en las aulas para la promoción de un desarrollo integral de los infantes a través del aprendizaje. El primer capítulo contempla las habilidades socioemocionales en niños de 3 a 5 años, los fundamentos teóricos y definición de habilidades socioemocionales. El segundo capítulo aborda el aprendizaje significativo, donde se observa la definición y fundamentos de este aprendizaje, así como sus características en la educación inicial. En el tercer capítulo, se trabaja la relación entre las habilidades socioemocionales y el aprendizaje significativo en la primera infancia; asimismo, se analizan los principales componentes del desarrollo socioemocional como el autoconocimiento, la autorregulación, la empatía y la resolución de conflictos, entrelazándose con el aprendizaje, que está marcado por el vínculo docente-estudiante y por condiciones institucionales que a veces acompañan y otras veces limitan. Desde una mirada situada, el aprendizaje significativo deja de ser una aspiración abstracta y se entiende como una construcción diaria. Las prácticas pedagógicas que integran lo emocional y lo cognitivo muestran efectos reales, aunque no inmediatos ni perfectos. Educar en la primera infancia no es garantizar resultados, sino sostener procesos que tienen efectos que trascienden el aula. No solo mejora el rendimiento académico, sino que contribuye a formar personas más equilibradas y socialmente responsables; una necesidad que se construye en condiciones reales, con aciertos y límites, ya que en ese proceso radica su verdadero valor.

Palabras clave: desarrollo socioemocional; aprendizaje significativo; educación inicial; vínculo docente-estudiante; práctica pedagógica contextualizada.

ABSTRACT

Addressing socio-emotional skills and learning in children aged 3 to 5 involves engaging with a fundamental concept: the creation of a healthy classroom climate that promotes the holistic development of young learners through educational processes. Throughout this monograph, the first chapter examines socio-emotional skills in early childhood, including their theoretical foundations and conceptual definition. The second chapter focuses on meaningful learning, exploring its definition, underlying principles, and its main characteristics within early childhood education. The third chapter analyzes the relationship between socio-emotional skills and meaningful learning in early childhood. Furthermore, the study explores the key components of socio-emotional development-such as self-awareness, self-regulation, empathy, and conflict resolution-and how these are intertwined with the learning process. This relationship is shaped by the teacher–student bond, as well as by institutional conditions that may at times support and at other times constrain it. From a situated perspective, meaningful learning ceases to be an abstract aspiration and is instead understood as a daily construction. Pedagogical practices that integrate emotional and cognitive dimensions demonstrate real effects, although these are neither immediate nor perfect. Educating in early childhood is not about guaranteeing outcomes, but about sustaining processes whose effects extend beyond the classroom. It not only enhances academic performance but also contributes to the development of more balanced and socially responsible individuals it is a necessity built under real conditions; with both strengths and limitations it is within this process that its true value resides.

Keywords: socio-emotional development; meaningful learning; early childhood education; teacher–student relationship; contextualized pedagogical practice.

ÍNDICE

DEDICATORIA	iii
RESUMEN	iv
ABSTRACT.....	v
INTRODUCCIÓN	8
CAPÍTULO I: LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN NIÑOS DE 3 A 5 AÑOS	11
1.1. Fundamentos teóricos y la definición de las habilidades socioemocionales.....	11
1.2. Características del desarrollo socioemocional en niños de 3 a 5 años.....	12
1.2.1. Autoconocimiento y autorregulación.....	12
1.2.2. Empatía y relaciones interpersonales en niños de 3 a 5 años.....	12
1.2.3. Resolución de conflictos y toma de decisiones en un niño de 3 a 5 años	13
1.3. Importancia del desarrollo de habilidades socioemocionales en niños de 3 a 5 años	13
1.4. Dimensiones de las habilidades socioemocionales	15
1.5. El rol del docente en la promoción de habilidades socioemocionales en niños de 3 a 5 años	17
1.5.1. Funciones del docente en el aula.....	17
1.5.2. Estrategias pedagógicas para fortalecer las habilidades socioemocionales en los niños	19
CAPÍTULO II: EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LA EDUCACIÓN INICIAL EN NIÑOS DE 3 A 5 AÑOS	20
2.1. Definición y fundamentos del aprendizaje significativo.....	20
2.2. Características del aprendizaje significativo en la educación inicial	21
2.2.1. Relación entre conocimientos previos y nuevos saberes	21
2.2.2. Motivación y participación del niño	21
2.2.3. Aprendizaje contextualizado y funcional.....	21
2.3. Estrategias para fomentar aprendizajes significativos en niños de 3 a 5 años	22
2.4. Dimensiones del aprendizaje significativo	22
2.4.1. Predisposición para el aprendizaje	23
2.4.2. Significatividad lógica	23
2.4.3. Significatividad psicológica.....	24

CAPÍTULO III: RELACIÓN ENTRE LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN NIÑOS DE 3 A 5 AÑOS	25
3.1. Influencia de las habilidades socioemocionales en el aprendizaje significativo.....	25
3.1.1. La emocionalidad como facilitadora del aprendizaje.....	25
3.1.2. El vínculo afectivo docente-estudiante	26
3.2. Prácticas pedagógicas que articulan lo socioemocional con lo cognitivo.....	27
3.2.1. Intervenciones educativas con enfoque socioemocional.....	27
3.2.2. Evaluación del impacto del desarrollo emocional en los aprendizajes	27
3.3. Enfoque holístico en la educación inicial: integración de dimensiones del desarrollo	28
3.4. Retos y oportunidades para el fortalecimiento de habilidades socioemocionales y cognitivas en niños de 3 a 5 años	28
3.5. Estrategias docentes para favorecer el desarrollo socioemocional	28
3.5.1. Estrategia a través de los talleres	29
3.5.2. Estrategia a través de la música	29
CONCLUSIONES	31
REFERENCIAS.....	32

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo se propone analizar el desarrollo de habilidades socioemocionales en niños de 3 a 5 años desde el concepto de la integralidad y el aprendizaje significativo. Estas habilidades no solo determinan su bienestar, sino también su habilidad para aprender, relacionarse con otros y enfrentarse a los retos de la vida (Durlak et al., 2011).

La monografía se estructura en tres capítulos que señalan dimensiones como las habilidades socioemocionales en niños de 3 a 5 años, donde se analizan los fundamentos teóricos de las habilidades socioemocionales y sus características, que se sustentan en autores como Goleman (1996), Butterfuss y Kendeou (2021), Bisquerra (2020) y Perrenoud (2004). En el segundo capítulo, se trabaja el aprendizaje significativo en la educación inicial, se describe cómo se manifiesta en niños de 3 a 5 años, y se analizan las condiciones y estrategias que ayudan a que el aprendizaje sea más comprensible y relevante. A su vez, se revisan modelos como los de Ausubel (2002), Novak (1998), Woolfolk (2010) y Díaz Barriga y Hernández Rojas (2010). En el tercer acápite, se aborda la relación entre las habilidades socioemocionales y el aprendizaje significativo en la primera infancia. Este capítulo se aproxima a la dimensión socioemocional como parte del entramado que sostiene el aprendizaje significativo, teniendo como base a Durlak et al. (2011), Mondí et al. (2021) y Djamnezhad et al. (2021).

El aprendizaje no ocurre en el vacío, ya que está fuertemente vinculado con la condición emocional del infante. Bisquerra (2020) señaló que, en diversos contextos educativos, se continúa dando prioridad a lo académico, sin tener en cuenta las emociones; en consecuencia, se produce una educación parcial. Durlak et al. (2011) comentaron que las emociones no solo respaldan el proceso de aprendizaje, sino que también lo facilitan.

El presente análisis trabaja el tema socioemocional como un espacio importante dentro de la educación inicial, enlazado con el aprendizaje significativo; se enseñan emociones desde la integración de estas en el aula en las diversas interacciones. Martínez-Saura et al. (2022), en Murcia (España), analizaron el nivel y el perfil de la competencia emocional del docente, sosteniendo que los entornos escolares desde la vivencia docente deben ser emocionalmente seguros para lograr un aprendizaje significativo.

Las dimensiones de las habilidades socioemocionales son conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y competencias para la vida y el bienestar (Bisquerra Alzina y Pérez Escoda, 2012). Las dimensiones del aprendizaje significativo predisponen el aprendizaje, la significatividad lógica y la significatividad psicológica.

A nivel mundial, existen varios reportes del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef, 2024) y de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco, 2025) que constatan las brechas en el aprendizaje socioemocional. Los resultados en el contexto de pospandemia reportan que el 68 % de niños menores de cinco años carecen de competencias socioemocionales mínimas, con brechas catastróficas en América Latina de 74 %, cuya situación que se agravó en contextos de pandemia. Por su parte, Pluas Rizo et al. (2026) mostraron que la exposición prolongada al estrés sin regulación adulta aumentó trastornos emocionales en preescolares en un 43 % globalmente.

En el ámbito nacional esta tendencia se constituye un problema en la realidad educativa. Según la Evaluación Censal de Estudiantes (Ministerio de Educación [Minedu], 2023), solo el 58 % de niños de educación inicial alcanzó un nivel satisfactorio en competencias socioemocionales básicas como la autorregulación emocional y las habilidades sociales combinadas. El Proyecto Educativo Nacional al 2036 reconoce explícitamente que “El desarrollo socioemocional constituye la principal brecha de calidad educativa en el Perú” (Minedu, 2020, p. 67). El Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI, 2025) reportó como un gran obstáculo la falta de formación en el manejo emocional del docente; en autorregulación emocional, el 42 % se situó en el nivel bajo y el 31 % en regular, según el Informe de Gestión Escolar 2024. A su vez, de manera significativa, el 68 % de docentes de educación inicial reportó una falta de formación en manejo emocional.

Por su parte, el INEI (2025) indicó que el abandono escolar afecta al 3,5 % de los estudiantes primarios peruanos anualmente, siendo la autorregulación un factor protector clave contra esta problemática. En ese contexto, la tecnología y las distracciones compiten por la atención infantil, dado que fomentar la autorregulación desde las etapas iniciales se convierte en una necesidad urgente y estratégica.

Frente a la problemática planteada, se formula la siguiente premisa: el desarrollo de habilidades socioemocionales influye en el aprendizaje significativo en niños de 3 a 5 años. A razón de ello, se formula la interrogante: ¿Cómo influye el desarrollo de habilidades socioemocionales en el aprendizaje significativo en niños de 3 a 5? En esa línea, se plantea el objetivo general: analizar la influencia del desarrollo de habilidades socioemocionales en el aprendizaje significativo en niños de 3 a 5 años. Asimismo, se presentan los objetivos específicos: describir los elementos de las habilidades socioemocionales en niños de 3 a 5 años; describir los elementos de un aprendizaje significativo en la educación inicial; y describir la relación del papel que desempeñan las habilidades socioemocionales en el proceso de aprendizaje significativo en niños de 3 a 5 años.

La finalidad de esta monografía es profundizar un tema que en Perú se trabaja, pero que poco se ha analizado en niños de 3 a 5 años: las habilidades socioemocionales se correlacionan con el aprendizaje significativo. Es importante darle al tema socioemocional el espacio que merece dentro de la educación inicial; por ello, se trata de explicar esa relación, uniendo neuroeducación y práctica diaria. Esta perspectiva es innovadora porque la mayoría de los estudios locales han sido empíricos en aulas específicas o cualitativos básicos. La investigación amplía, en sus diferentes ítems, la conexión del desarrollo de habilidades socioemocionales en el aprendizaje significativo, proponiendo un análisis integrador que falta en el contexto nacional, donde aún predominan enfoques aislados (Almeida Campos y Ramón Parada, 2026).

Esta monografía teóricamente busca aportar desde un lugar realista y cercano, uniendo teoría y práctica, puesto que, si bien existen propuestas sobre educación emocional, muchas veces quedan como esfuerzos aislados y poco conectados con el currículo real (Mondí et al., 2021). El presente trabajo se distingue por su intención de explicar y ampliar la relación causal entre estrategias pedagógicas de manejo emocional docente y el desarrollo socioemocional en niños de 3 a 5 años, más allá de descripciones aisladas comunes en la literatura peruana. Además, es específica por sus intenciones explicativas y la profundización del tema socioemocional en su relación con el aprendizaje significativo y su regulación con el docente (Olhaberry y Sieverson, 2022). Este estudio es innovador en la comunidad científica porque aborda brechas locales con variables operacionalizadas, como las estrategias de identificación, autorregulación y empatía, así como el aprendizaje socioemocional (Social and Emotional Learning), proponiendo intervenciones curriculares viables (Bisquerra Alzina y Pérez Escoda, 2012),

CAPÍTULO I: LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN NIÑOS DE 3 A 5 AÑOS

La niñez temprana, desde los tres a los cinco años de vida, cimienta la base de la identidad en el niño, la primera autorregulación, la convivencia con los pares y la toma de decisiones que implican el desarrollo consciente de la realidad que le rodea. Por consiguiente, es necesario para el presente estudio analizar los fundamentos teóricos de las habilidades socioemocionales y sus características en la temprana infancia (Djamnezhad et al., 2021)

1.1. Fundamentos teóricos y la definición de las habilidades socioemocionales

Goleman (1996) explicó que la inteligencia emocional es la capacidad que nos permite comprender las propias emociones y también ponernos en el lugar de los demás. Esta habilidad no es espontánea, especialmente en el ámbito educativo, los niños no nacen sabiendo autorregularse o trabajar en equipo, necesitan un entorno estructurado que les genere confianza y modelos adultos que les enseñen con el ejemplo.

Desde el enfoque del aprendizaje socioemocional, se plantea que estas habilidades deben enseñarse igual que las matemáticas o el lenguaje; es decir, deben trabajarse de manera intencionada, con actividades concretas y con rutinas que ayuden a los niños a identificar lo que sienten, a pensar antes de actuar y a convivir mejor (Mondí et al., 2021). A partir de esta intervención, los cambios son evidentes: se reduce la agresividad, mejora la atención y el aprendizaje se produce en un ambiente sano y colaborativo.

Cuando hablamos de habilidades socioemocionales, nos referimos a algo que trasciende el concepto teórico; se trata de las capacidades que todos tenemos y que vamos aprendiendo para entender lo que sentimos, expresar nuestras emociones y relacionarnos de forma sana con los demás (Fe y Alegría, 2022). El desarrollo socioemocional en la educación infantil es fundamental para formar individuos resilientes y empáticos (Unesco, 2024). Estas habilidades se ponen de manifiesto en la cotidianeidad; por ejemplo, cuando un niño comparte sus materiales o cuando interactúa con sus compañeros. De este modo, el individuo desarrolla su competencia socioemocional.

1.2. Características del desarrollo socioemocional en niños de 3 a 5 años

Entre los 3 y 5 años, los niños comienzan a vivir transformaciones profundas en su manera de pensar, sentir, comunicarse y relacionarse con los demás. Es una etapa en la que ya no juegan solos, sino que buscan compartir con otros, empiezan a expresar mejor lo que sienten y toman pequeñas decisiones por sí mismos (Olhaberry y Sieverson, 2022). En este camino hacia la autonomía emocional, aparecen varios aspectos clave que vale la pena observar con atención y que detallaremos a continuación.

1.2.1. Autoconocimiento y autorregulación

El autoconocimiento comienza a desarrollarse desde muy temprana edad en la vida de un niño. Es la capacidad de reconocer gradualmente sus emociones y también aquello que aún le cuesta o le resulta complejo. En esta fase, resulta habitual escuchar frases espontáneas como “yo puedo solo” o “estoy triste” (Almeida Campos y Ramón Parada, 2026). Detrás de esas frases sencillas, se revela algo más profundo y complejo: están empezando a construir una idea de quiénes son y cómo se sienten consigo mismos en relación con los demás, es decir, construyen su identidad emocional.

El autoconocimiento es el inicio de una relación con su propio yo que crecerá con el tiempo, siempre que encuentren adultos que los escuchen y los acompañen con empatía en este proceso. Por otro lado, la autorregulación supone la habilidad de manejar impulsos, controlar la frustración y comportarse de forma correcta de acuerdo con el contexto en que se desenvuelve. De acuerdo con Djamnezhad et al. (2021) estas competencias anticipan un mejor desempeño escolar y una reducción en la prevalencia de conductas agresivas en el salón de clases.

1.2.2. Empatía y relaciones interpersonales en niños de 3 a 5 años

En la etapa de educación inicial, los niños reconocen y muestran sensibilidad hacia los sentimientos de otras personas:

La empatía en los niños de 3 a 5 años no se enseña solo con palabras, sino que se fortalece mediante la interacción, el modelado y las experiencias cotidianas. En esta etapa, los niños empiezan a mostrar sensibilidad hacia los sentimientos de los demás, lo que constituye una base importante para las relaciones interpersonales. (Alcívar Chevez, 2025, p. 1)

De acuerdo con el autor, la empatía se aprende por modelos. Por ejemplo, observamos cómo un niño, al notar que su compañero está triste, se le acerca en silencio y le da su juguete favorito. Aunque aún están aprendiendo a entender y a expresar lo que sienten, muestran sus primeros signos de sensibilidad hacia los demás con gestos sencillos y con sentido, los cuales obedecen a la percepción de lo que siente el otro.

La empatía empieza a nacer en esos momentos espontáneos, con acciones pequeñas pero profundamente significativas. Estas experiencias, cuando son acompañadas por adultos atentos y sensibles, cimentan el desarrollo de la habilidades socioemocionales en la vida del niño. Bisquerra (2020) señaló que la empatía es una habilidad fundamental para convivir y construir relaciones sanas; se forma desde la infancia gracias al ejemplo, a la guía cercana y al ambiente que los rodea.

1.2.3. Resolución de conflictos y toma de decisiones en un niño de 3 a 5 años

Goleman (1996) sostuvo que la capacidad de controlar los impulsos constituye la base de la voluntad y del carácter. En esta etapa de la vida, cuando los niños están descubriendo y explorando el mundo, enfrentan sus primeros desacuerdos: quién elige el color de plastilina o si toca compartir ese juguete especial. Aunque parecen conflictos menores, para ellos son significativos, porque están aprendiendo habilidades complejas como la convivencia. Los adultos los acompañan para encontrar otras formas de resolver sus diferencias con calma y con mirada crítica. En esos momentos cotidianos donde se siembra el juicio, la empatía y la responsabilidad, enseñarles a pensar en las consecuencias de sus actos no es solo una lección de comportamiento; es un acto de formación emocional sana (Olhaberry y Sieverson, 2022).

El Currículo Nacional de la Educación Básica (Minedu, 2016) nos invita, desde la primera infancia, a fomentar espacios de diálogo, a escuchar sus voces y a analizar juntos lo que ocurre en su entorno. Lo que buscamos es que no solo aprendan a leer y a escribir, sino que también convivan con respeto, tomen decisiones y crezcan como personas emocionalmente sanas.

1.3. Importancia del desarrollo de habilidades socioemocionales en niños de 3 a 5 años

Durante los años de educación inicial, el aprendizaje trasciende la capacidad de saber contar, reconocer colores o escribir su nombre, lo que realmente marca la diferencia en el desarrollo de un niño es aprender a gestionar sus emociones; es decir, consolidar el aprendizaje y su debido manejo de emociones. Las vivencias cotidianas, como pedir ayuda ante una dificultad

u otras situaciones que muchas veces pasan desapercibidas, son en realidad el núcleo del desarrollo socioemocional. En este sentido, Bisquerra (2020) señaló: “La educación emocional es un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales” (p. 17).

Cuando un niño empieza a reconocerse, a sentirse capaz y a confiar en lo que puede hacer y en lo que necesita aprender, construye una imagen positiva de sí mismo; esto crea seguridad (Pluas Rizo et al., 2026). Esa seguridad emocional se convierte en la base sobre la que se tejen relaciones sanas con los demás, siendo una fuente poderosa para el aprendizaje. Cuando un niño sabe expresar lo que siente, es más fácil que escuche, colabore y aprenda a resolver los conflictos y que se entusiasme por descubrir el mundo.

Al respecto, Alcívar Chevez (2025) sostuvo que “El desarrollo socioemocional en la educación inicial constituye un pilar fundamental para garantizar la formación integral de los niños y niñas” (p. 2). En otras palabras, los niños que se sienten emocionalmente seguros aprenden con mayor efectividad, muestran una actitud más abierta, disfrutan del proceso y enfrentan los errores sin temor, ya que están acompañados de un adulto emocionalmente seguro.

Velasco Almachi (2026) precisó que el desarrollo emocional no ocurre de forma aislado, sino que camina junto con el pensamiento. Un entorno afectivo, donde los adultos ofrecen un trato amable, escuchan y acompañan con respeto, propicia que el niño confíe y se abra a los demás. Desde la perspectiva de Unicef (2024), “Un entorno emocionalmente seguro impulsa el desarrollo integral y la adaptación del niño a nuevas experiencias” (p. 46). Un niño que se siente valorado es más curioso, más participativo y capaz de explorar sin miedo. Es imposible hablar de calidad educativa en la etapa inicial si dejamos de lado lo emocional, no solo porque esto influye en el presente; lo que los niños aprenden hoy sobre sus emociones y sobre cómo relacionarse con otros, se convierte en una brújula que los acompaña durante toda la vida.

Jiménez Muñoz et al. (2025), señalaron que las habilidades socioemocionales adquiridas en la infancia tienen un impacto duradero, ayudan a prevenir problemas en la adolescencia y fortalecen la salud mental en la adultez. Invertir en el desarrollo emocional desde los primeros años no es solo una apuesta pedagógica inteligente, es, sobre todo, un acto de humanidad.

1.4. Dimensiones de las habilidades socioemocionales

La educación emocional ha ganado terreno como base esencial en la formación de los niños, sobre todo en sus primeros años, cuando se sientan las raíces de un crecimiento completo. Bisquerra Alzina y Pérez Escoda (2012) plantearon un esquema claro con cinco dimensiones que conectan las habilidades socioemocionales y que ayudan a los estudiantes a entenderse mejor, a relacionarse sin roces y a llevar una vida más equilibrada, algo que todo docente debería trabajar dado su importancia en la vida del infante. Las habilidades socioemocionales son: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y competencias para la vida y para el bienestar.

- Conciencia emocional: Bisquerra Alzina y Pérez Escoda (2012) definieron que la conciencia emocional consiste en identificar las emociones propias y de los demás, distinguiendo sus matices y sus desencadenantes. En el aula, marca la diferencia y establece un punto de partida, ya que, sin tener conciencia de las cosas, no hay regulación posible, lo cual abre la puerta para que los niños aprendan a leer el ambiente y así evitar el aislamiento y los conflictos en las instituciones educativas.
- Regulación emocional: Se centra en controlar y manejar efectivamente las emociones intensas. Según Bisquerra Alzina y Pérez Escoda (2012), “La regulación emocional se refiere a manejar adecuadamente las emociones intensas, utilizando estrategias como la reevaluación cognitiva o la respiración profunda” (p. 4). Asimismo, se puede recurrir a estrategias como respirar profundo, buscar apoyo o tener la capacidad de reevaluar cognitivamente. Al ser flexible y adaptativa, evita la impulsividad emocional. A su vez, brinda a los estudiantes elementos y herramientas necesarias para enfrentar sus frustraciones, creando espacios de aprendizaje que mejoran el rendimiento académico.
- Autonomía emocional: Esta dimensión hace posible la independencia afectiva: “La autonomía emocional implica tomar decisiones emocionales independientes de factores externos, con autoeficacia y resiliencia” (Bisquerra Alzina y Pérez Escoda, 2012, p. 5). Entre sus características destacan la autoeficacia emocional y la resiliencia ante adversidades, cultivadas mediante la reflexión personal y los hábitos de autocuidado.

- Competencia social: Es el arte de convivir bien. Para Bisquerra Alzina y Pérez Escoda (2012), “La competencia social abarca habilidades para interactuar de forma empática, resolver conflictos y comunicarse asertivamente” (p. 6). En esta dimensión, se contemplan características como el respeto por la diversidad emocional, la escucha activa y la negociación.
- Competencias para la vida y el bienestar: Esta dimensión integra a todas las dimensiones y competencias anteriores. Bisquerra Alzina y Pérez Escoda (2012) concluyeron que “Las competencias para la vida y el bienestar orientan hacia metas vitales y equilibrio personal a largo plazo” (p. 7); asimismo, orientan hacia el futuro del individuo con decisiones que suman al equilibrio personal. Para los docentes, aseguran su puesta en marcha, ya que las habilidades socioemocionales trascienden lo inmediato, cuidando positivamente la salud mental adulta. Existen experiencias significativas como la Escala de Habilidades Socioemocionales para niños de 4 y 5 años (EHSE-4Y5) (Davila Coz y Solorzano Soto, 2021). Estas son herramientas prácticas que ayudan a los niños a adaptarse, a sentirse seguros y a colaborar con los demás. Se organizan en cuatro dimensiones: adaptación, participación, seguridad y cooperación.
- Adaptación: Esta dimensión se refiere a la habilidad de adaptarse a los cambios o nuevas experiencias, y a continuar con rutinas distintas en ambientes diferentes: “La adaptación implica ajustarse flexiblemente a situaciones nuevas sin resistencias significativas” (Davila Coz y Solorzano Soto, 2021, p. 12). Se caracteriza por la capacidad de adaptarse a lo inesperado, sin mayores resistencias. La formación emocional es muy importante, ya que prepara a los estudiantes para las transiciones propias de la vida.
- Participación: Es la forma en que el estudiante se involucra de forma activa en actividades que se desarrollan dentro del aula en conjunto con los demás, evidenciando un interés auténtico y una disposición positiva. Según Davila Coz y Solorzano Soto (2021): “La participación se manifiesta en iniciativa autónoma y disfrute en tareas grupales sin dependencia constante del docente” (p. 14). Sus rasgos distintivos hacen posible la iniciativa autónoma y el disfrute en las tareas que se realizan con iniciativa personal, sin depender de forma continua de intervenciones constantes por parte del docente. En el aula, es importante que el

alumno desarrolle un papel activo, que contribuya con ideas, formas de trabajar y proyectos.

- Seguridad: Es la serenidad interior que da la firme convicción de que las circunstancias están bajo control y produce estabilidad emocional: “La seguridad emocional genera calma ante desafíos y confianza para enfrentar lo cotidiano” (Davila Coz y Solorzano Soto, 2021, p. 16). En educación, es de suma importancia, ya que los estudiantes que logran esta competencia mejoran su rendimiento, no sucumben ante el estrés y se relacionan de forma saludable.
- Cooperación: Esta habilidad se trata de trabajar en equipo; es un esfuerzo colectivo en el que se comparten recursos, se resuelven desacuerdos en forma pacífica y todos se prestan apoyo mutuo. “La cooperación implica empatía práctica, turnos justos y apoyo mutuo para fortalecer al grupo” (Davila Coz y Solorzano Soto, 2021, p. 18); en el contexto emocional, transforma el aula en un espacio solidario, evita el aislamiento o los conflictos menores, e inculca desde la niñez valores de convivencia.

1.5. El rol del docente en la promoción de habilidades socioemocionales en niños de 3 a 5 años

En este primer nivel educacional, los docentes son mucho más que formadores, actúan como referentes emocionales. Trujillo Machado (2023) reforzó el pensamiento de que los docentes inteligentes emocionalmente resultan ser factores importantes para una gestión efectiva en educación. Esto mejora de manera efectiva la educación y el desarrollo socioemocional de los niños, ya que aprenden a relacionarse a partir de modelos adecuados. Ser docente en educación inicial trasciende enseñar; se traduce como acompañar al niño en su proceso de maduración y desarrollo personal saludable.

1.5.1. Funciones del docente en el aula

Educar no es solo enseñar letras o números. Correa Guzmán (2025) comentó que la inteligencia emocional de los docentes, sus creencias sobre educación socioemocional y lo que perciben sobre el soporte para el estudiante tienen relación con sus orientaciones hacia los demás. Por ejemplo, la empatía y las metas en prosociales son factores que hacen posible un clima positivo en el salón de clase. El docente del nivel inicial enseña a crear un ambiente donde el niño se

siente mirado, aceptado y acompañado. Ese clima emocional positivo se construye desde el respeto, la empatía y una presencia atenta que guía y sostiene a los estudiantes.

El docente preescolar es la persona que cumple un rol esencial en la creación de un ambiente seguro. Es quien asegura y constata que cada niño se sienta valorado y reconocido, y se perciba esa sensación de ser mirado y aceptado. Para Quispe-Choque y Mamani Quispe (2024), ello implica un trabajo constante que se construye con respeto, empatía y disposición constante de acompañar al estudiante. En este sentido, se precisa que los elementos que se relacionan directamente con las competencias socioemocionales de los docentes se enlazan intrínsecamente con comportamientos estudiantiles saludables en el aula.

Velasco Almachi (2026) explicó que, cuando un docente se compromete con la dimensión emocional de su labor, está abriendo la puerta para que los niños se expresen sin miedo, exploren con curiosidad y aprendan desde lo que sienten, no solo desde lo que saben. Esa seguridad emocional marca una gran diferencia, puesto que, cuando un docente se atreve a conectar con las emociones de los niños, está abriendo una gran puerta. Esto permite que se expresen sin miedo y que exploren con esa curiosidad innata, con el objetivo de lograr el aprendizaje y la seguridad emocional.

Este trabajo sugiere un gran nivel de atención por parte del docente, ya que conlleva observar con sensibilidad los gestos, miradas y silencios, así como detectar señales de malestar; porque a veces la incomodidad no se expresa de manera verbal. El rol fundamental del docente es el acompañamiento del estudiante de manera oportuna. Perrenoud (2004) sostuvo que educar es aprender a convivir con la incertidumbre, aceptar que cada niño es un mundo emocional distinto y estar dispuesto a caminar a su lado con una postura abierta y respetuosa.

Cada niño es un universo emocional distinto, con sus propias individualidades, no hay un manual de instrucciones universal. El arte está en aceptar que no disponemos de todas las respuestas y aun así estar dispuestos a caminar con ellos, sin conceptos preestablecidos. Velasco Almachi (2026) comentó que la construcción de la autonomía y la confianza adquiere, en educación inicial, un valor especial, ya que se observa cómo cada niño empieza a hacer las cosas por sí mismo. No se trata de dar instrucciones de forma permanente, se trata de prepararles un lugar donde puedan moverse con libertad, probar cosas nuevas y equivocarse sin temor.

En ocasiones, basta con ofrecerles materiales educativos; otras veces los niños necesitan un rincón para inventar su propio juego. De esta manera, adquieren no solo destrezas, sino algo más importante: esa seguridad interna que un día les permitirá enfrentar el mundo con confianza.

1.5.2. Estrategias pedagógicas para fortalecer las habilidades socioemocionales en los niños

Quispe-Choque y Mamani Quispe (2024) comentaron que trabajar el desarrollo socioemocional en el aula no debería ser visto como una carga extra ni como algo que ocurre solo en momentos especiales. En realidad, se trata de una manera de vivir el día a día con los niños, de aprovechar cada espacio como una oportunidad para educar. No necesitamos más sesiones, sino mirar de otra forma lo que ya hace. Actividades tan simples como leer un cuento que hable sobre la tristeza o la alegría, reunirnos en una asamblea para conversar de lo que sentimos, saludarnos cada mañana con afecto o despedirnos con una canción que nos conecte son gestos que siembran emociones saludables.

Bisquerra (2020) comentó que lo emocional se construye en lo cotidiano, no en lo extraordinario. Los juegos cooperativos, los rincones donde los niños pueden expresar lo que sienten o trabajar en grupo buscando acuerdos son oportunidades vivas para cultivar habilidades emocionales. El lenguaje del docente es una herramienta poderosa, ya que no es solo lo que decimos, es cómo lo decimos. Cuando un niño está enfadado, no basta con pedirle que se calme; necesita que alguien lo acoja con empatía, le comente “entiendo que estés enojado” y lo acompañe a nombrar lo que siente.

El ambiente del aula, cuando dejamos de imponer el control y comenzamos a modelar la calma y a enseñar mediante el ejemplo el aprendizaje, fue duradero. Educar no se limita a transmitir conocimientos, es también enseñar a ser, a convivir y a sentirse seguros consigo mismos y con los demás. Immordino-Yang y Damasio (2007), desde la neuroeducación, explicaron que el aprendizaje, la atención, la memoria, la toma de decisiones y el funcionamiento social están profundamente afectados y subsumidos dentro de los procesos de la emoción.

Un niño que se siente bien tratado está más abierto al aprendizaje. Por eso, el rol del maestro va mucho más allá de enseñar contenidos: se trata de estar ahí, emocionalmente presentes, y de ser coherentes entre lo que decimos y lo que hacemos. Ser ese adulto que no solo guía, sino que también cuida y escucha.

CAPÍTULO II: EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LA EDUCACIÓN INICIAL EN NIÑOS DE 3 A 5 AÑOS

Velasco Almachi (2026) comentó que, en los primeros años de vida, aprender no es repetir contenidos ni seguir una secuencia rígida, ya que los niños aprenden mientras juegan, preguntan e incluso cuando se equivocan; aprenden cuando escuchan, cuando observan y cuando alguien los acompaña con paciencia. Todo lo que viven en casa, en el aula y en los espacios donde se sienten seguros da forma a la manera en que entienden el mundo. Urbina Medina et al. (2024) comentó que el aprendizaje no puede separarse de lo emocional ni de lo social, porque ambas dimensiones están siempre presentes.

En la educación inicial, el aprendizaje significativo adquiere un valor especial, ya que parte de lo que el niño ya sabe y de lo que siente. Esto le permite construir nuevos aprendizajes con sentido. Este capítulo se detiene en ese enfoque, describe cómo se manifiesta en niños de 3 a 5 años y analiza las condiciones y estrategias que ayudan a que el aprendizaje sea más cercano, comprensible y verdaderamente relevante para ellos (De la Peña Fernandez, 2024).

2.1. Definición y fundamentos del aprendizaje significativo

Ausubel (2002) explicó que el aprendizaje significativo ocurre cuando la nueva información logra conectarse con lo que el estudiante ya sabe. Esa conexión no es casual ni automática; se construye. Cuando esto sucede, el aprendizaje deja de ser una simple repetición de datos y empieza a tener sentido. El conocimiento se integra a las ideas previas del estudiante y, con el tiempo, puede recuperarse, comprenderse mejor y aplicarse en situaciones distintas.

Novak (1998), desde una mirada constructivista, destacó la participación activa del estudiante. Aprender, desde esta perspectiva, implica involucrarse, pensar, relacionar. En el caso de los niños pequeños, este proceso no ocurre de manera lineal ni abstracta, sino cuando juegan y exploran su entorno, y cuando algo de lo que aprenden les provoca interés o emoción. Por tal motivo, no se trata únicamente de enseñar conceptos, sino de propiciar experiencias que tengan sentido para el niño, que se conecten con su vida diaria y con aquello que ya forma parte de su manera de ver el mundo (Ausubel, 2002).

2.2. Características del aprendizaje significativo en la educación inicial

2.2.1. Relación entre conocimientos previos y nuevos saberes

Almeida Campos y Ramón Parada (2026) explicaron que aprender tiene sentido cuando logra enlazarse con algo que ya está en el niño; no con el contenido en sí, sino con su experiencia. En educación inicial, esto se vuelve evidente casi de inmediato cuando el punto de partida es cercano, ya que su lenguaje, sus intereses y lo que vive en casa o en su comunidad ocasionan que el aprendizaje fluya de otra manera. Desde esta mirada, el aula deja de ser un espacio separado de la vida del niño y se convierte en una extensión de ella.

Urbina Medina et al. (2024) señaló que el aprendizaje significativo en la infancia ocurre cuando los contenidos escolares se ajustan a estructuras cognitivas que todavía están en proceso de formación. Esto implica respetar el momento evolutivo del niño, pero también su contexto cultural, algo que en la práctica no es sencillo. Sin embargo, cuando se logra, actividades aparentemente simples, como observar lo que ocurre alrededor, contar una experiencia personal o relacionar un tema con una vivencia familiar, adquieren un valor pedagógico profundo.

2.2.2. Motivación y participación del niño

En el trabajo diario con niños pequeños, se percibe con claridad que el interés por aprender no se impone, sino que aparece cuando el infante encuentra un motivo o cuando lo que hace tiene sentido para él. En esta etapa, la motivación intrínseca resulta clave, porque el aprendizaje se fortalece cuando hay emoción, curiosidad y ganas de participar. Woolfolk (2010) destacó que los entornos educativos que favorecen la autonomía, la exploración y la curiosidad despiertan una mayor disposición para aprender. En el juego compartido, en los proyectos pequeños y en las actividades que se construyen con otros, el niño no solo aprende contenidos; también se reconoce capaz, valioso y parte activa de lo que ocurre en el aula, que es lugar donde muchas veces empieza todo.

2.2.3. Aprendizaje contextualizado y funcional

En el aula de educación inicial, con el tiempo se evidencia que, cuando el aprendizaje no se conecta con la vida del niño, difícilmente permanece; se puede repetir y memorizar mecánicamente, pero no llega a consolidarse en su mente como un aprendizaje significativo. Para que aprender tenga sentido, el niño necesita reconocer algo propio en aquello que se le propone: su realidad, su entorno y su manera de comprender el mundo.

El abordaje del aprendizaje contextualizado es entonces hablar de situaciones reales, cercanas y culturalmente significativas. No se trata solo de adaptar contenidos, sino de mirar con atención el contexto en el que el niño vive y aprende. En este punto, Díaz Barriga y Hernández Rojas (2010) señalaron que el aprendizaje se vuelve funcional cuando el contenido sirve para comprender el entorno, tomar decisiones o resolver situaciones concretas. En la infancia, esto suele darse de manera sencilla: contar para no repetir números, sino para repartir materiales, medir durante el juego o descubrir regularidades en lo que observa a su alrededor. Entonces, cuando el aprendizaje se practica y se usa, empieza a tener sentido.

2.3. Estrategias para fomentar aprendizajes significativos en niños de 3 a 5 años

Desde la experiencia docente, promover aprendizajes significativos implica mucho más que aplicar técnicas, supone observar, escuchar y ajustar constantemente la intervención pedagógica. Las estrategias que mejor funcionan en educación inicial suelen ser aquellas que respetan el ritmo del niño, que parten del juego y que lo involucran activamente en su propio proceso de aprendizaje.

En la práctica, introducir un tema a través de un cuento, una canción o una imagen cercana ayuda al niño a activar lo que ya sabe. Ausubel (2002) llamó a esto organizadores previos, aunque en el aula suelen aparecer de forma natural. Algo similar ocurre con el trabajo por proyectos: pequeñas investigaciones que nacen de la curiosidad del grupo y que permiten explorar, preguntar y construir juntos. El juego simbólico, por su parte, ofrece al niño la posibilidad de representar lo que vive, ensayar roles y reflexionar, sin darse cuenta de su propia experiencia. Cuando el aula se organiza por rincones educativos, se abre espacio para la autonomía, el descubrimiento y la interacción con otros estudiantes (Pluas Rizo et al., 2026).

La evaluación, en este contexto, no se reduce a comprobar resultados, se vuelve un proceso de observación constante, de escucha atenta y de registro de lo que el niño logra. Quispe-Choque y Mamani Quispe (2024) destacaron la importancia de una evaluación formativa que permita retroalimentar a tiempo, acompañar y ajustar. La promoción de un aprendizaje significativo constituye un proceso que se construye en el devenir y en diálogo con los estudiantes, enmarcado dentro de sus experiencias cotidianas.

2.4. Dimensiones del aprendizaje significativo

A partir de la Teoría del Aprendizaje Significativo de Ausubel, autores como Pluas Rizo et al. (2026), han sistematizado tres dimensiones fundamentales que se ordenan en este proceso:

2.4.1. Predisposición para el aprendizaje

La predisposición para aprender se refleja en lo que se dice; tiene que ver con la disposición que muestra el estudiante al enfrentarse a una actividad. No basta con que cumpla o repita lo que se le pide, lo que realmente marca la diferencia es cuando hay interés e intenta entender y encontrarle sentido a lo que está aprendiendo. Si esa motivación no está presente, el aprendizaje se queda en la superficie; puede repetirse, pero no llega a consolidarse ni a formar parte de lo que el estudiante aprendió (Pluas Rizo et al., 2026).

La motivación y la participación son parte esencial del proceso. Cuando el estudiante se anima a participar, a preguntar y a dar su opinión, empieza a construir algo más que respuestas; empieza a construir significado. Ahora bien, no todo depende del alumno, también el docente participa activamente en la manera en que propone las actividades, en cómo logra captar la atención y en el ambiente que genera en el aula. Cuando se despierta la curiosidad y se consolida el aprendizaje, la vida del estudiante tiene sentido (Pluas Rizo et al., 2026).

2.4.2. Significatividad lógica

La significatividad lógica se refiere a la organización interna del contenido que el docente presenta al alumno. Cuando un tema está desordenado, el estudiante se pierde, duda e intenta seguir, pero no logra comprender la tarea. En cambio, cuando las ideas se presentan con orden, todo encaja de manera distinta. No es que el contenido sea más fácil, sino que se vuelve más comprensible y cercano; es un material potencialmente significativo (Pluas Rizo et al., 2026).

Para Ausubel (2002), lo que se enseña necesita tener una estructura lógica que ayude a entenderlo. Si se presentan ideas sueltas y sin relación clara, es difícil que el estudiante las integre. El contenido debe presentar una secuencia adecuada y una estructuración conceptual que permita establecer relaciones entre los elementos del conocimiento. Es decir, cuando hay una organización detrás y el contenido tiene sentido en sí mismo, se vuelve más sencillo enlazarlo con lo que el estudiante ya trae consigo, produciendo el aprendizaje.

En esa misma línea, Orozco Alvarado (2024) comentó que no se trata solo de ordenar por ordenar. Un contenido bien estructurado permite ir más allá de la comprensión inmediata. Le da al estudiante la posibilidad de detenerse, pensar, cuestionar y usar lo aprendido en otros contextos. Por eso, aunque a veces pase desapercibido, la manera en que se organiza lo que se enseña termina siendo más decisiva de lo que parece.

2.4.3. Significatividad psicológica

Pluas Rizo et al. (2026) expresaron que, para que un estudiante realmente logre aprender, debe poseer conocimientos previos y llegar al aula con ideas, experiencias y formas de entender el mundo que ha construido a lo largo de su vida. Esto constituye la base del conocimiento; cuando lo nuevo logra conectarse con lo que ya conoce o con situaciones que ha vivido o comprendido antes, el aprendizaje deja de ser algo ajeno y comienza a tener sentido para él.

Esos saberes previos funcionan como puntos de anclaje o soporte. Gracias a ellos, la información nueva se conecta con la anterior. Por eso, el aprendizaje se vuelve más cercano, más propio y también más difícil de olvidar. En esta línea, la significatividad psicológica tiene que ver con esa relación entre lo que se enseña y lo que el estudiante ya trae consigo. No basta que el contenido esté bien explicado; también necesita ser comprensible desde la experiencia del estudiante y requiere establecer algún tipo de vínculo (Pluas Rizo et al., 2026).

Ausubel (2002) explicó este proceso señalando que lo nuevo se integra mejor cuando logra apoyarse en ideas que ya existen en la mente del estudiante. Si esas conexiones no se producen, el aprendizaje se queda en la repetición, en algo que se memoriza y que luego se pierde con facilidad. Pluas Rizo et al. (2026) sugirieron que, cuando no hay relación con los conocimientos previos, lo aprendido difícilmente se mantiene en el tiempo. Por ello, el papel del docente es tan importante, no se trata solo de enseñar contenidos, sino de partir de lo que el estudiante ya sabe, reconocerlo y proponer experiencias que le permitan construir nuevos aprendizajes con sentido.

En suma, aprender significativamente no depende solo de lo que se enseña, hay factores importantes que interactúan entre sí: el estudiante, la forma en que se presenta el contenido y el ambiente donde ocurre ese proceso; cuando uno de estos elementos falla, el aprendizaje no se produce (Maridueña Jiménez et al., 2025). Ausubel (2002) planteó que el aprendizaje se vuelve significativo cuando está equilibrado, cuando el estudiante tiene disposición para aprender y cuando el contenido está bien organizado y puede conectarlo con lo que ya sabe. De esta manera, el aprendizaje deja de ser efímero y tiene la posibilidad de que el estudiante realmente comprenda y pueda usar el aprendizaje.

CAPÍTULO III:

RELACIÓN ENTRE LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN NIÑOS DE 3 A 5 AÑOS

Al conocer las últimas investigaciones y observar lo que ocurre en el aula, se hace difícil separar el aprendizaje de la parte socioemocional del niño. Cuando nos detenemos a observar lo que ocurre en el aula, percibimos que aprender no es solo un asunto de contenidos. Maridueña Jiménez et al. (2025) comentaron que cómo se ve a sí mismo el niño y cómo se relaciona con quienes lo rodean influyen en su forma de acercarse al aprendizaje. No es únicamente que esté cómodo o tranquilo; es todo un conjunto de experiencias emocionales que, de alguna manera, marcan cómo participa y qué tanto logra apropiarse de lo que aprende.

En el nivel inicial, esta relación se vuelve aún más evidente. Trujillo Machado (2023) comentó que el clima del aula, la cercanía con la docente y la seguridad que siente el niño influyen en su actitud; cuando estos aspectos se descuidan, el infante se retrae, duda y participa menos. En cambio, cuando se siente acogido, suele mostrarse más confiado, con ganas de explorar y de involucrarse. Por eso, más que añadir nuevas exigencias, comprender esta relación invita a mirar con otros ojos lo que ya sucede en el aula, ofrecer claves para el desarrollo de intervenciones pedagógicas más coherentes y humanas cercanas a la realidad del niño reconoce que educar es saber acompañar emocionalmente.

Este capítulo se aproxima a las habilidades socioemocionales no como un elemento aislado, sino como un entramado que está presente en todo el proceso del aprendizaje significativo (Correa Guzmán, 2025). La intención es revisar prácticas del aula y retos que aparecen en contextos reales, donde muchas veces no hay condiciones ideales y las decisiones se construyen en la experiencia de cada día, según lo que cada grupo y cada situación necesitan.

3.1. Influencia de las habilidades socioemocionales en el aprendizaje significativo

3.1.1. La emocionalidad como facilitadora del aprendizaje

En el trabajo cotidiano con niños pequeños de educación inicial, resulta difícil sostener la idea de que el aprendizaje ocurre al margen de lo emocional. Pluas Rizo et al. (2026) comentaron que un niño que llega al aula con hambre, cansancio o tensión familiar no aprende de la misma manera que aquel que se siente seguro y contenido y está en condiciones para aprender de forma significativa.

En los últimos años, la investigación educativa ha insistido en promover la práctica del desarrollo de la temática de la presente monografía. Las habilidades socioemocionales influyen directamente en la manera en que los niños aprenden, no solo en cómo se sienten, sino en cómo participan, persisten y comprenden. Durlak et al. (2011) explicaron que los estudiantes muestran mejoras significativas en el rendimiento académico cuando estas habilidades son fortalecidas. Sin embargo, llevar esta evidencia al aula, especialmente con diversos grupos y tiempos ajustados, no siempre es tan simple como parece en la teoría.

En la práctica cotidiana, atender lo emocional compite con otras urgencias: cumplir con la programación, responder a las demandas administrativas y gestionar la diversidad del aula. Aun así, en niños de 3 a 5 años, se observa que, cuando reconocen lo que sienten, logran regularse mejor y confían en sí mismos, su disposición para explorar y aprender cambia, no desaparecen las dificultades, pero el niño se involucra de otra manera. En suma, esta realidad marca la diferencia (Almeida Campos y Ramón Parada, 2026).

Desde la neurociencia se refuerza esta idea al mostrar que los procesos emocionales y cognitivos funcionan de manera integrada. El sistema límbico y la corteza prefrontal se influyen mutuamente. Según Quispe-Choque y Mamani Quispe (2024), cuando el niño se siente escuchado y valorado, su atención y su memoria responden mejor. Cuando esto no ocurre, algo frecuente en contextos de sobrecarga emocional, incluso las estrategias pedagógicas mejor diseñadas pierden efectividad. No es un problema de método, es una condición previa que muchas veces pasa desapercibida.

3.1.2. El vínculo afectivo docente-estudiante

En este contexto, según Malca de la Fuente (2023), el vínculo afectivo entre docente y estudiante adquiere un peso que va más allá de lo planificado. El docente supera la transmisión de contenidos y sostiene emocionalmente el espacio donde el aprendizaje ocurre. Un maestro que genera confianza permite que el niño se equivoque, insista y vuelva a intentar. Esto resulta relevante cuando la escuela se convierte en uno de los pocos espacios de estabilidad emocional para el niño. Construir ese vínculo no siempre es sencillo, requiere presencia, escucha y coherencia, incluso en medio de las labores cotidianas. Sin embargo, cuando ese lazo se consolida, el aprendizaje encuentra un terreno más firme; no libre de dificultades, pero posible. En educación inicial, muchas veces eso es lo importante.

Mondí et al. (2021) evidenciaron que las relaciones empáticas entre docentes y estudiantes generan mejoras tanto en el desarrollo social como en los logros cognitivos. Sin embargo, construir este vínculo exige presencia emocional, escucha y coherencia, incluso en medio de exigencias administrativas o escasez de recursos. Según Almeida Campos y Ramón Parada (2026), el aula se convierte, muchas veces, en uno de los pocos espacios donde el niño se siente reconocido; desde ahí se construye el aprendizaje, no desde la distancia.

3.2. Prácticas pedagógicas que articulan lo socioemocional con lo cognitivo

3.2.1. Intervenciones educativas con enfoque socioemocional

Las prácticas con enfoque socioemocional no se desarrollan únicamente en actividades planificadas, se manifiestan en la forma de resolver conflictos, en cómo se acompaña una frustración y en cómo se reconoce un logro pequeño. En educación inicial, estas decisiones suelen tomarse en el momento, con los recursos disponibles, ajustándose a la realidad del aula. Para Djamnezhad et al. (2021), las intervenciones como los juegos cooperativos, los cuentos con contenido emocional y las rutinas de autocuidado fortalecen las habilidades sociales y cognitivas. En la práctica, estas estrategias generan un clima más seguro y reducen conductas disruptivas, aspecto necesario en aulas con alta diversidad y pocos apoyos especializados. Enseñar a convivir, a expresar emociones y a resolver conflictos no resta tiempo al aprendizaje académico.

3.2.2. Evaluación del impacto del desarrollo emocional en los aprendizajes

Evaluar el desarrollo socioemocional sigue siendo un desafío, ya que no existen indicadores rígidos ni resultados inmediatos. En educación inicial, la evaluación se construye a partir de la observación constante, los registros, los portafolios y el diálogo con las familias, los cuales permiten valorar el desarrollo del aprendizaje. La mejora de la autorregulación favorece la interacción con los pares, la dinámica del aula y el aprendizaje.

Al respecto, el Laboratorio de Evaluación e Investigación Educativa (2025) confirmó que los programas SEL (Social and Emotional Learning o Aprendizaje Socioemocional), centrados en lo socioemocional, generan mejoras académicas con incrementos promedio del 11 % en logros de aprendizajes escolares observados en estudios longitudinales. En la experiencia educativa, estos avances se evidencian cuando el niño se concentra más, persiste en una tarea o participa con mayor seguridad; lo emocional y lo cognitivo avanzan juntos, aunque no siempre al mismo ritmo.

3.3. Enfoque holístico en la educación inicial: integración de dimensiones del desarrollo

La educación inicial desde un enfoque holístico implica reconocer que el niño no aprende por partes, aprende con el cuerpo, con la emoción, con el lenguaje y con la relación con otros. Malca de la Fuente (2023) sostuvo que este enfoque favorece aprendizajes más significativos porque parte de la realidad del niño y respeta sus ritmos de aprendizaje.

En el aula, esto se traduce en experiencias sencillas como el desarrollo de una canción compartida, un juego, una rutina diaria o incluso un conflicto entre compañeros. En todos esos momentos se aprende algo, no siempre de manera visible ni inmediata, pero al final siempre se aprende; ese aprendizaje, aunque imperfecto, deja huella.

3.4. Retos y oportunidades para el fortalecimiento de habilidades socioemocionales y cognitivas en niños de 3 a 5 años

El desarrollo de habilidades socioemocionales en las instituciones educativas enfrenta retos evidentes: la falta de formación especializada, la presión por cumplir metas académicas y las limitaciones de recursos son parte de la realidad. Sin embargo, también existen oportunidades concretas como el mayor respaldo desde las políticas educativas, el creciente interés por la educación emocional y la disposición de los docentes para repensar su práctica, incluso en contextos adversos.

El informe del Laboratorio de Evaluación e Investigación Educativa (2025) destacó que la implementación sostenida de programas de aprendizaje socioemocional tiene efectos que trascienden el aula; no solo mejora el rendimiento académico, sino que contribuye a formar personas más equilibradas y socialmente responsables. Promover una educación inicial integral no es una meta idealizada, es una necesidad que se construye, paso a paso, en condiciones reales, con aciertos y límites. Quizá ahí, en ese proceso, radica su verdadero valor.

3.5. Estrategias docentes para favorecer el desarrollo socioemocional

Las estrategias aplicadas en la etapa escolar constituyen un conjunto de acciones y actividades que favorecen el desarrollo de las capacidades intelectuales, psicomotrices y volitivas de los niños. Estas acciones contribuyen a la formación de conductas y al fortalecimiento de diversos aprendizajes a través de experiencias organizadas, sistemáticas y adecuadas a su nivel de desarrollo. Los niños tienen la oportunidad de expresar sus ideas, explorar sus posibilidades y alcanzar una mayor madurez, lo que influye positivamente en el desarrollo de sus capacidades.

En el nivel de educación inicial, las estrategias comprenden una serie de actividades planificadas y secuenciadas que permiten al niño avanzar progresivamente en el desarrollo de habilidades relacionadas con el razonamiento lógico, el lenguaje, el pensamiento, la percepción sensorial, el equilibrio emocional, el control de la conducta, la autonomía, la resolución de problemas, la organización espacio-temporal y la coordinación motriz.

3.5.1. Estrategia a través de los talleres

Los talleres forman parte de la planificación de las actividades educativas de corto plazo y constituyen una estrategia para organizar las experiencias de aprendizaje de manera articulada y continua. A través de ellos, se promueve el desarrollo integral de los estudiantes considerando sus necesidades, intereses y características, así como las particularidades de su entorno. En este sentido, el docente determina el momento oportuno para implementar un taller tomando en cuenta los propósitos de aprendizaje y las metas educativas que se desean alcanzar.

Según el Minedu (2019), los talleres constituyen una forma de organizar y desarrollar actividades educativas desde un enfoque participativo, sistemático y flexible, que fomenta la innovación, la reflexión y la mejora continua de la práctica pedagógica. Además, señaló que el taller es un espacio de creación y construcción donde se elaboran tanto productos concretos como aprendizajes simbólicos.

3.5.2. Estrategia a través de la música

La enseñanza de la música durante los primeros años de vida es fundamental, ya que permite el desarrollo de diversas habilidades esenciales para el crecimiento integral del niño. Asimismo, se necesita la contribución al desarrollo de las capacidades artísticas y el fortalecimiento de áreas como el lenguaje y la motricidad. De esta manera, se estimulan procesos cognitivos importantes, entre los cuales tenemos la percepción, la memoria y la atención, dichos procesos son indispensables para el aprendizaje significativo y el desarrollo infantil.

Riaño y Díaz (2011) expresaron que la música es el arte de organizar los sonidos en el tiempo, lo cual constituye una manifestación de emociones, sentimientos y experiencias humanas, por lo que existe una estrecha relación entre la música y las emociones. Esta se convierte en un medio de expresión que permite a las personas comunicar sus sentimientos, comprenderse a sí mismas y relacionarse con los demás. Asimismo, la música contribuye al bienestar emocional, favoreciendo estados de tranquilidad y equilibrio afectivo en las personas

que lo escuchan y lo practican. Los autores también señalaron que los estímulos musicales generan imágenes mentales y evocan experiencias cargadas de significado, permitiendo así el descubrimiento y la comprensión de nuevas emociones. La ejecución de instrumentos musicales y la escucha de sonidos forman parte de un proceso creativo que facilita la expresión libre de sentimientos, pensamientos y emociones que muchas veces permanecen ocultos.

CONCLUSIONES

1. El desarrollo de las habilidades socioemocionales influye directamente en el aprendizaje significativo en niños de 3 a 5 años. El infante que aprende a reconocer sus sentimientos, establece empatía con otros, resuelve situaciones simples, se motiva mejor y conecta ideas previas y nuevas, lo que otorga sentido a lo que aprenden en contextos cotidianos y al desarrollo del aprendizaje significativo.
2. Las habilidades socioemocionales conllevan una serie de competencias como la conciencia emocional, la regulación, la autonomía y la competencia social, que permiten regular emociones, resolver conflictos y establecer vínculos positivos y la integración significativa del aprendizaje. Los elementos de las habilidades socioemocionales son considerados también como dimensiones: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y competencias para la vida y para el bienestar (Bisquerra Alzina y Pérez Escoda, 2012).
3. El aprendizaje significativo considera los siguientes elementos de predisposición para el aprendizaje: significatividad lógica y significatividad psicológica (Herrera Melendez, 2024). Este supone observar, escuchar y ajustar constantemente la intervención pedagógica del docente.
4. La relación entre habilidades socioemocionales y aprendizaje significativo no es lineal ni automática, es cotidiana, profundamente humana y estrecha. Describir la correlación entre ellas no solo evidencia una relación pedagógica relevante, sino que también confirma que educar implica acompañar integralmente al niño, reconociendo que aprender es, ante todo, un proceso profundamente humano, donde emoción y cognición avanzan de la mano. En la primera infancia, el aprendizaje significativo no surge únicamente del acceso a contenidos o actividades pedagógicas bien estructuradas; también nace de la forma en que los niños sienten, se relacionan y construyen vínculos con su entorno.
5. El desarrollo de las habilidades socioemocionales influye directamente en el aprendizaje significativo en niños de 3 a 5 años. Los individuos que aprenden a reconocer sus sentimientos, establecen empatía con otros, resuelven situaciones simples, se motivan mejor y conectan ideas previas y nuevas. Todo lo anterior otorga sentido a lo que aprenden en contextos cotidianos; así, se promueve el desarrollo del aprendizaje significativo.

REFERENCIAS

- Alcívar Chevez, M. (2025). El desarrollo socioemocional en la educación inicial: Estrategias pedagógicas para la formación integral en la primera infancia. *Imperium Académico Multidisciplinary Journal*, 2(4), 1-14. <https://doi.org/10.63969/srwsk789>
- Almeida Campos, M. y Ramón Parada, L. (2026). Neurociencia y aprendizaje emocional: impacto de las emociones en el conocimiento. *Dialéctica*, 3(26). <https://doi.org/10.56219/dialectica.v3i26.4894>
- Ausubel, D. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento: Una perspectiva cognitiva*. Paidós.
- Bisquerra Alzina, R. y Pérez Escoda, N. (2012). Educación emocional: Estrategias para su puesta en práctica. *Avances en Supervisión Educativa*, (16). <https://doi.org/10.23824/ase.v0i16.502>
- Bisquerra, R. (2020). *Emociones y bienestar en la educación*. Editorial Horsori.
- Butterfuss, R. y Kendeou, P. (2021). Correction to: KReC-MD: Knowledge Revision with Multiple Documents. *Educational Psychology Review*, 34, 475-476. <https://doi.org/10.1007/s10648-021-09603-y>
- Casanova Mero, L. y Zambrano Santos, R. (2025). El aprendizaje basado en proyectos y el desarrollo de habilidades socioemocionales en la educación primaria. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(4), 6760-6777. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i4.19281
- Correa Guzmán, C. (2025). *Habilidades socioemocionales y el aprendizaje significativo en estudiantes de primaria de la red educativa rural Chuad, Cajamarca, 2025* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/173704>
- Davila Coz, L. L. y Solorzano, Soto, D. D. (2021). *Habilidades socioemocionales en niños y niñas preescolares de la Institución Educativa Inicial N°018 de Tingo María – 2019* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Hermilio Valdizán]. <https://hdl.handle.net/20.500.13080/6259>
- De la Peña Fernandez, V. M. (2024). *El aprendizaje significativo en niños de 3 a 5 años, a través del trabajo por proyectos, basado en la filosofía Reggio Emilia* [Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú]. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/28080>
- Díaz Barriga, F. y Hernández Rojas, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista*. (3.ª ed.). McGraw-Hill Education.
- Djamnezhad, D., Koltcheva, N., Dizdarevic, A., Mujezinovic, A., Peixoto, C., Coelho, V., Achten, M., Kolumbán, E., Machado, F. y Hofvander, B. (2021). Social and emotional learning in preschool settings: A systematic mapping review of systematic reviews.

- Frontiers in Education*, 6, Artículo 691670. <https://doi.org/10.3389/feduc.2021.691670>
- Durlak, J., Weissberg, R., Dymnicki, A., Taylor, R. y Schellinger, K. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405-432. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
- Fe y Alegría. (2022). *Manual de convivencia y educación emocional en el aula*. https://www.feyalegria.org.do/wp-content/uploads/2023/06/Manual-de-Convivencia_compressed.pdf
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2024). *Estado Mundial de la Infancia 2024 - Resumen ejecutivo*. <https://www.unicef.es/publicacion/estado-mundial-de-la-infancia-2024>
- Goleman, D. (1996). *La inteligencia emocional*. Editorial Kairós.
- Herrera Melendez, V. (2024). *Competencias pedagógicas y aprendizaje significativo de los estudiantes de la Facultad de Ingeniería Civil de la Universidad Nacional de Ingeniería – Lima, 2022* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/11237>
- Immordino-Yang, M. y Damasio, A. (2007). We feel, therefore we learn: The relevance of affective and social neuroscience to education. *Mind, Brain, and Education*, 1(1), 3-10. <https://doi.org/10.1111/j.1751-228X.2007.00004.x>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2025). *Perú: Indicadores de educación según departamentos, 2014-2024*. <https://www.gob.pe/institucion/inei/informes-publicaciones/7020268-peru-indicadores-de-educacion-segun-departamentos-2014-2024>
- Jiménez Muñoz, B., Hernández Burgos, L., Campos Sánchez, C. y Loor Fajardo, N. (2025). Desarrollo de competencias socioemocionales en la educación: Un enfoque psicológico. *ALCON*, 5(3), 332-343. <https://soeici.org/index.php/alcon/article/view/602>
- Laboratorio de Evaluación e Investigación Educativa. (2025). *Panorama nacional del desarrollo socioemocional: evidencias para fortalecer la salud mental en el sistema educativo* [Informe 129]. <https://lee.javeriana.edu.co/w/lee-informe-129>
- Malca de la Fuente, V. (2023). *Desarrollo socioemocional en niños de cinco años* [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/126149>
- Maridueña Jiménez, M., López Oleas, G., Fiallos Quinto, K., Medina Vera, E., Vinuesa Moran, O. y Maridueña Jiménez, J. (2025). Desarrollo de habilidades socioemocionales para mejorar la convivencia escolar en educación básica y bachillerato. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(1), 2890-2908. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i1.16694
- Martínez-Saura, H., Sánchez-López, M. y Pérez-González, J. (2022). Competencia emocional en docentes de Infantil y Primaria y estudiantes universitarios de los Grados de

- Educación Infantil y Primaria. *Estudios sobre Educación*, 42, 9-33. <https://doi.org/10.15581/004.42.001>
- Ministerio de Educación. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. <https://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- Ministerio de Educación. (2019). *La planificación en la Educación Inicial: guía de orientaciones*. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/6518>
- Ministerio de Educación. (2020). Proyecto Educativo Nacional al 2036: El reto de la ciudadanía plena. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/6910>
- Ministerio de Educación. (2023). *Resultados ENLA 2024. Evaluación Nacional de Logros de Aprendizajes de Estudiantes*. <http://umc.minedu.gob.pe/resultadosenla2024/>
- Mondí, C., Giovanelli, A. y Reynolds, A. (2021). Socio-emotional learning in early childhood educational interventions. *International Journal of Child Care and Education Policy*, 15(6), 1-43. <https://doi.org/10.1186/s40723-021-00084-8>
- Novak, J. (1998). *Learning, creating, and using knowledge: Concept maps as facilitative tools in schools and corporations*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Olhaberry, M. y Sieverson, C. (2022). Desarrollo socio-emocional temprano y regulación emocional. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 33(4), 358-366. <https://doi.org/10.1016/j.rmclc.2022.06.002>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2025). *Informe Mundial sobre Atención y Educación de la Primera Infancia: el derecho a una base sólida*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000393897>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2024). *Aportes para la enseñanza de habilidades socioemocionales: Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019)*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000388352>
- Orozco Alvarado, J. (2024). El aprendizaje significativo: Una mirada desde la perspectiva del profesorado de Educación Superior. *Revista Electrónica de Conocimientos, Saberes y Prácticas*, 7(2), 26-41. <https://doi.org/10.5377/recsp.v7i2.21625>
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Graó.
- Pluas Rizo, E., Pluas Troya, A., Herrera Santana, M., Navarrete Cruz, V., Pin Molina, J. y Rodríguez Balladares, J. (2026). Organización de los rincones de aprendizaje y desarrollo de la autonomía de niños de 4 a 5 años. *Revista Latinoamericana de Calidad Educativa*, 3(2), 66-75. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10672796>
- Quispe-Choque, C. y Mamani Quispe, L. (2024). Nivel de desarrollo de las habilidades socioemocionales de la post pandemia en niños de 5 años de educación inicial de la UGEL San Román, Juliaca, 2023. *Propuestas Educativas*, 6(12), 29-42.

<https://doi.org/10.61287/propuestaseducativas.v6i12.2>

- Riaño, E. y Díaz, M. (2011). *Fundamentos musicales y didácticos en educación infantil*. Editorial Publican.
- Trujillo Machado, L. (2023). *Habilidades socioemocionales en el aprendizaje significativo de los estudiantes de primaria en una institución educativa de Comas, Lima 2024* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/150851>
- Urbina Medina, R. A., Urbina Medina, S. R. y Huamán Valle, L. (2024). *Estrategias de enseñanza para el aprendizaje significativo de los estudiantes universitarios*. Atena Editora. <https://archive.org/details/estrategias-de-ensenanza-para-el-aprendizaje-significativo-de-los-estudiantes-universitarios>
- Velasco Almachi, K. (2026). Desarrollo socioemocional en la primera infancia y su vínculo con prácticas pedagógicas sensibles. *Revista Científica Multidisciplinaria en Ciencias Sociales y Humanidades*, 2(1), 33-44. <https://doi.org/10.5281/zenodo.18841420>
- Woolfolk, A. (2010). *Educational psychology*. (11^a ed.). Pearson.