Informe de análisis
Compilatio Magister+ | ZEGEL-PE

4 Monografia_Amorin, Carquin, Vargaya, Avalos_26

ID : 5dc95967d0e3ad01935343ffe79e7085dd9d0cef

13%
Textos sospechosos

Nombre del fichero : 4 Monografia_Amorin, Carquin, Vargaya, Avalos_26.txt
Tamaño del archivo original : 2,15 MB
Número de palabras : 11.719

Depositante : Martha Amparo CUZCANO HUARCAYA
Fecha de depósito : 27 de junio de 2026
Tipo de carga : interface
fecha de fin de análisis : 27 de junio de 2026

Resumen (sección 1/3)

Localización de los textos sospechosos en el documento :

Incluido en el porcentaje de textos sospechosos :

Similitudes — **11%**

Sintáctica 6% | Semántica 6%

Pasajes con similitudes a fuentes encontradas en diferentes colecciones.

Detección de IA — **12%**

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 — **3%**

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.

No incluido en el porcentaje de textos sospechosos :

Textos entre comillas — **9%**

Pasajes entre comillas, a menudo indicativos de una cita.

Similitudes

11%

Pasajes con similitudes a fuentes encontradas en diferentes colecciones.

Fuente principal detectada

N°	Descripciones	Similitudes	Ubicaciones
1	El vínculo afectivo docente-estudiante en inicial II... Detección semántica doi.org/10.70557/2025.ychkn.2.1.p13-26	9%	
2	Documento de otro usuario #1eea75 Detección semántica Viene de de otro grupo	5%	
3	Enseñar desde el corazón mediante prácticas... Detección semántica doi.org/10.70577/reg.v4i3.161	3%	
4	dspace.tdea.edu.co Detección semántica dspace.tdea.edu.co/bitstreams/f014ffe3-3903-4584-b531-ec5522035c0c/d...	2%	
5	El vínculo docente-alumno y su importancia para el... Detección semántica 132.248.9.195/ptd2022/junio/0826527/Index.html	2%	
6	Desarrollo emocional de niños preescolares de centr... Detección semántica dspace.uazuay.edu.ec/bitstream/datos/11606/3/17136.pdf.txt	2%	
7	Pedagogía del amor y la ternura en educación inicial ... Detección semántica doi.org/10.64747/psyeduca.v1i2.11	2%	
8	APEGO Y COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES DEL... Detección semántica www.redalyc.org/journal/3498/349860126011/html/	2%	
9	repositorio.minedu.gob.pe Detección semántica repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/4690/Desarro...	2%	
10	repositorio.untumbes.edu.pe Detección semántica repositorio.untumbes.edu.pe/bitstreams/799e8f87-4595-42f3-9fd0-89176...	2%	
11	remca.umet.edu.ec Detección semántica remca.umet.edu.ec/index.php/REMCA/article/download/81/183	1%	
12	Documento de otro usuario #68d332 Detección semántica Viene de de otro grupo	1%	
13	repositorio.minedu.gob.pe Detección semántica repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/11317/Orient...	1%	
14	repositorio.unjfsc.edu.pe Detección semántica repositorio.unjfsc.edu.pe/bitstream/20.500.14067/10812/1/TESIS.pdf	1%	

N°	Descripciones	Similitudes	Ubicaciones
15	repositorio.its.edu.pe Detección semántica repositorio.its.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14360/61/Archivo%20digi...	1%	
16	bibalex.org Detección semántica bibalex.org/baifa/Attachment/Documents/121176.pdf	1%	
17	sedici.unlp.edu.ar Detección semántica sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/181725/Documento_complet...	<1%	
18	Documento de otro usuario #8d8491 Detección semántica Viene de de otro grupo	<1%	
19	La socialización en la primera infancia y la importanci... Detección semántica doi.org/10.70557/2026.ychkn.3.1.p98-107	<1%	
20	Vínculo afectivo y su impacto en el proceso de... Detección semántica repositorio.upse.edu.ec/items/338100ca-8d4f-4be8-bfe9-7d04ee6f158f/full	<1%	
21	Fortalecimiento de vínculos afectivos en primera... Detección semántica doi.org/10.37467/gka-revedu.v9.2903	<1%	

Fuente con similitudes fortuitas

N°	Descripciones	Similitudes	Ubicaciones
22	(PDF) El afecto en la relación docente-... Detección semántica www.academia.edu/40987772/El_afecto_en_la_relaci%C3%B3n_docente_...	<1%	
23	revistayachakuna.com revistayachakuna.com/index.php/revista-academica/article/view/200	<1%	
24	SciELO Brasil - PRÁCTICAS CREATIVAS Y VÍNCULOS AFECTIVOS EN ... www.scielo.br/j/cp/a/B3pgd7rBQCxY5rg5GTrhQfH/	<1%	
25	“Desarrollo, aprendizaje y evaluación en la escuel... Detección semántica saravia.wordpress.com/2014/10/30/desarrollo-aprendizaje-y-evaluacion-...	<1%	
26	Las canciones como estrategia en el desarrollo del lenguaje en... doi.org/10.35381/cm.v11i2.1774	<1%	
27	Retroalimentación efectiva con estímulos positivos desde lo... doi.org/10.37467/gkarevedu.v10.3171	<1%	
28	An introduction to the HEALthy Brain and Child Development... escholarship.org/content/qt2zh3z918/qt2zh3z918.pdf	<1%	

Fuente mencionada (sin similitudes detectadas)

N°	Descripciones
1	https://orcid.org/0000-0001-8699-7726

N°		Descripciones
2		https://fundacionkaleidos.org/wp-content/uploads/2022/05/Desarrollo_emocional_0a3_simples.pdf
3		https://es.scribd.com/document/429487914/Aucouturier-2004-Los-Fantasmas-de-Accion-y-La-Practica-Psi...
4		https://doi.org/10.18050/psiquemag.v14i1.3267
5		https://doi.org/10.35362/rie4312341
6		http://doi.org/10.17081/psico.20.37.2418
7		https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=1162623
8		https://www.buscalibre.pe/libro-una-base-segura-aplicaciones-clinicas-de-una-teoria-del-apego/97884493...
9		https://es.scribd.com/document/644228857/John-Bowlby-El-apego-el-apego-y-la-perdida-Tomo-1-pdf
10		https://es.scribd.com/document/458123594/Bronfenbrenner-Urie-La-Ecologia-Del-Desarrollo-Humano#g...
11		https://www.bibalex.org/search4dev/files/290448/121179.pdf
12		https://doi.org/10.70557/2026.ychkn.3.1.p22-31
13		https://es.scribd.com/document/593662415/Myrtha-Chockler-Los-Organizadores-Del-Desarrollo-Psicomot...
14		https://doi.org/10.1016/j.dcn.2024.101447
15		https://doi.org/10.36260/de84bt29
16		https://es.scribd.com/document/403853118/1997-Pedagogia-de-la-autonomia-Freire-pdf
17		https://doi.org/10.35811/rea.v11i1.141
18		https://hdl.handle.net/10171/61218
19		http://doi.org/10.31766/revpsij.v39n2a2
20		http://dx.doi.org/10.17060/ijodaep.2016.n1.v1.273
21		https://es.scribd.com/document/596063203/conciencia-regulacion-emocional
22		https://www.semanticscholar.org/paper/Attachment-relationships-in-the-context-of-multiple-Howes/0e73...
23		https://www.researchgate.net/publication/312046299_Emotions_Learning_and_the_Brain_Exploring_the_E...
24		https://www.gob.pe/institucion/inei/informes-publicaciones/8284124-desarrollo-infantil-temprano-en-nin...
25		https://es.scribd.com/document/253355881/Discovery-of-an-Insecure-Disorganized-Disoriented-Attachm...
26		https://www.semanticscholar.org/paper/For-an-Education-Based-on-Relationships.-Malaguzzi/d6d5559db...
27		https://octaedro.com/libro/los-cien-lenguajes-de-la-infancia-els-cent-llenguatges-del-infants/
28		https://rieeb.ibero.mx/index.php/rieeb/article/view/178
29		https://www.alianzaeditorial.es/primer_capitulo/neuroeducacion.pdf
30		https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8627367
31		http://dx.doi.org/10.1787/9789264276253-en
32		https://es.scribd.com/document/465708598/PIAGET-El-nacimiento-de-la-inteligencia-en-el-nino-Sel-de-Intr...
33		https://doi.org/10.1037/10314-000

N°		Descripciones
34		https://doi.org/10.59814/resofro.2025.5(6)
35		https://doi.org/10.62452/ffzy1y38
36		https://doi.org/10.1590/1980531410076
37		https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/issue/view/1572
38		https://saberespsi.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/09/vygostki-el-desarrollo-de-los-procesos-ps...
39		https://es.scribd.com/document/752562241/Psicologia-y-Educacion-Del-Nino-H-Wallon-1-1
40		https://www.codajic.org/sites/default/files/Relaciones_de_apego_La_calidad_del_cuidado_en_los_primeros...
41		https://books.google.es/books?id=CMM80aiEt6gC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false

VÍNCULOS AFECTIVOS EN EL AULA QUE POTENCIAN EL APRENDIZAJE INTEGRAL EN LA EDUCACIÓN INICIAL

EMOTIONAL BONDS IN THE CLASSROOM THAT ENHANCE HOLISTIC LEARNING IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION

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

Autores

Thalia Amorin Echavaudis

0009-0000-9982-1658

Joel Paul Avalos Pérez

0009-0004-2988-9541

Mercedes Ivon Carquín Chávez

0009-0002-0530-7944

Neida Zeimira Vargaya Mayta

0009-0009-4115-0359

Asesor

Martha Amparo Cuzcano Huarcaya

https://orcid.org/0000-0001-8699-7726

Lima, junio, 2026

DEDICATORIA

Dedico este trabajo de investigación a mis padres, pilares fundamentales de mi formación. Su ejemplo y constantes bendiciones han iluminado mi andar; este logro es el resultado directo de sus esfuerzos compartidos, su infinita paciencia y el amor incondicional que siempre me han brindado.

Thalía Amorín Echavaudis

A Dios, por guiar cada uno de mis pasos con sabiduría, a mi familia por su amor incondicional y ser mi fortaleza.

A mis padres, por enseñarme a persistir ante cualquier adversidad, a mi pareja por su apoyo y comprensión en este camino.

A quienes confiaron en mí, impulsándome a mejorar. A mí mismo, por la constancia y el esfuerzo.

Joel Paul Avalos Perez

Dedico este trabajo a Dios por permitirme culminar mi carrera; a mi esposo Aldo por su amor y apoyo constante; a mis hijos Junior y Fabián por acompañarme en este proceso; y a mi compañera Thalia por su paciencia y respaldo incondicional.

Mercedes Ivón Carquín Chávez

Dedico este trabajo de investigación, en primer lugar, a Dios, Filipenses 4:13. A la memoria de mi abuela Fortunata por sus enseñanzas. De manera muy especial, a mi hija Dhariané, quien es mi mayor motivación. A mis mamitas Alberta y Martina, por su amor incondicional. Y, a mis compañeras Thalia y Mercedes por todo su apoyo.

Neida Zeimira Vargaya Mayta

RESUMEN

La presente investigación analiza de qué manera los vínculos afectivos entre docentes y estudiantes en la educación inicial favorecen el aprendizaje integral de los niños. Se fundamenta en la teoría del apego de Bowlby, la teoría sociocultural de Vygotsky y los aportes de la neuroeducación. El objetivo general fue analizar cómo estos lazos afectivos potencian el desarrollo integral del estudiante. Se realizó una revisión sistemática de fuentes actualizadas y clásicas. Los resultados muestran que el vínculo afectivo positivo se caracteriza por la respuesta sensible, la disponibilidad emocional, la validación y la calidez. Su fortalecimiento impacta directamente en el desarrollo cognitivo, emocional, social, físico y moral del niño, mejorando la motivación, la autorregulación, la convivencia escolar y el rendimiento académico. Se identificaron estrategias pedagógicas clave como la escucha activa, las rutinas afectivas, el juego cooperativo, el rincón de la calma y el uso de lenguajes artísticos. Se concluye que el vínculo afectivo docente y estudiante es un pilar estructural del aprendizaje integral y no un elemento accesorio, por lo que se recomienda su promoción intencionada en las prácticas educativas y la formación docente.

Palabras clave: vínculo afectivo; aprendizaje integral; educación inicial; apego seguro; estrategias pedagógicas afectivas.

ABSTRACT

This research analyzes how affective bonds between teachers and students in early childhood education foster children's holistic learning. It is grounded in Bowlby's attachment theory, Vygotsky's sociocultural theory, and insights from neuroeducation. The primary objective was to analyze how these affective ties enhance the student's holistic development. A systematic review of both contemporary and classic sources was conducted. The results indicate that a positive affective bond is characterized by sensitive responsiveness, emotional availability, validation, and warmth. Strengthening this bond directly impacts the child's cognitive, emotional, social, physical, and moral development, thereby improving motivation, self-regulation, school social dynamics, and academic performance. Key pedagogical strategies were identified, such as active listening, affective routines, cooperative play, the "calm-down corner," and

the use of artistic forms of expression. The study concludes that the affective bond between teacher and student is a structural pillar of holistic learning rather than a peripheral element; therefore, it recommends the intentional promotion of such bonds within educational practices and teacher training.

Keywords: affective bond; holistic learning; early childhood education; secure attachment; affective pedagogical strategies.

D

ÍNDICE

DEDICATORIA i RESUMEN ii ABSTRACT iii INTRODUCCIÓN 6 CAPÍTULO I: LOS VÍNCULOS AFECTIVOS EN LA RELACIÓN DOCENTE ESTUDIANTE EN LA EDUCACIÓN INICIAL 9 1.1. Definición de los vínculos afectivos en la educación inicial 9 1.2. Características clave de los vínculos afectivos positivos en el aula 10 1.2.1. Ruptura del vínculo afectivo y sus implicancias 12 1.3. Formación de los vínculos afectivos 12 1.3.1. Vínculo afectivo docente – estudiante 15 1.4. Importancia del vínculo afectivo 19 1.4.1. Desarrollo de habilidades socioemocionales y cognitivas 20 1.4.2. Adaptación escolar 21 1.4.3. Aprendizaje y rendimiento académico 21 1.4.4. Entorno de seguridad y confianza 22 1.4.5. Autonomía 23 CAPÍTULO II: EL APRENDIZAJE INTEGRAL DE LA EDUCACIÓN INICIAL 24 2.1. Definición de aprendizaje integral en la educación inicial 24 2.1.1. Fundamentos teóricos del aprendizaje integral 24 2.1.2. La construcción de la identidad positiva 24 2.1.3. La dimensión intersubjetiva del aprendizaje 25 2.1.4. Importancia del aprendizaje integral en la primera infancia 25 2.1.5. El rol del docente en el aprendizaje integral 25 CAPÍTULO III: VÍNCULOS AFECTIVOS EN EL AULA QUE POTENCIAN EL APRENDIZAJE INTEGRAL 26 3.1. Estrategias pedagógicas que promueven vínculos afectivos en la relación docente-estudiante 26 3.1.1. Definición de las estrategias pedagógicas para fomentar vínculos afectivos 26 3.1.2. Principales estrategias que los docentes pueden implementar en el aula 27 3.1.3. Impacto de la implementación de estas estrategias en el ambiente del aula 29 3.2. Influencia de los vínculos afectivos en el aprendizaje integral 30 3.2.1. Neurociencia y afecto: La base del desarrollo 30 3.2.2. El impacto en el rendimiento académico y social 31 3.2.3. El vínculo como factor protector del desempeño académico 31 3.2.4. El apego en el ciclo I y II: Transición y estabilidad 31 3.3. Actividades que fortalecen los vínculos afectivos para un aprendizaje integral 31 3.4. Relación docente–estudiante y aprendizaje integral 33 CONCLUSIONES 34 REFERENCIAS 35

INTRODUCCIÓN

La educación inicial, comprendida desde el nacimiento hasta los seis años, es una etapa crucial en el desarrollo humano, pues influye significativamente en la trayectoria académica, emocional y social de los individuos (Organization for Economic Co-operation and Development [OECD], 2017). Dentro de este contexto, los vínculos afectivos entre docentes y estudiantes se reconocen como un factor determinante para el aprendizaje integral. Esta investigación sostiene que estos vínculos favorecen el desarrollo pleno en la primera infancia, por razones teóricas, prácticas y sociales.

Desde el plano teórico, se fundamenta en las teorías del Apego de Bowlby (1969), quien afirma que una relación segura con figuras de cuidado es esencial para el desarrollo cognitivo y socioemocional. Pianta (1999, citado en Alvarado et al., 2024) resalta que la interacción afectiva positiva entre docente y niño influye directamente en la motivación, conducta y

rendimiento académico. De igual forma, Villalobos (2014) señala que la afectividad en el nivel preescolar fomenta seguridad y motivación, impactando el desarrollo emocional, social y académico.

En el ámbito práctico, el estudio responde a una necesidad sentida en el campo de la educación inicial. Fragoso (2024) identifica una carencia en la evaluación sistemática de la afectividad docente. A pesar de existir abundante literatura sobre su importancia aún se requiere generar estrategias que permitan promoverla y medir su impacto (Souza et al., 2020, citado en Buitrago y Bernal 2021). Además, la pandemia debilitó las interacciones socioafectivas en el aula, lo que hace urgente restableces lazos que contribuyan a un entorno emocionalmente seguro (Oña, 2020, citado en Buitrago y Bernal, 2021).

Por otra parte, Alvarado et al. (2024) indica que, el 85% de los niños con un vínculo afectivo fuerte participan activamente en el aprendizaje y se muestran más receptivos a las instrucciones, involucrándose de manera autónoma en las tareas, el 80% de los estudiantes con vínculo afectivo sólido siguen instrucciones de manera efectiva, lo que refleja confianza y colaboración con el docente y un 85% de los niños que mantienen un vínculo afectivo fuerte presentan alta receptividad, interés en el aprendizaje y confianza en sí mismos, mientras que solo el 15% con vínculo débil muestran actitudes contradictorias a las que presentan vínculo afectivo fuerte. Estos datos demuestran que el vínculo afectivo docente-estudiante potencia significativamente el aprendizaje integral: cognitivo, emocional y social en niños de 4 a 5 años.

Desde una perspectiva social, fortalecer los vínculos afectivos en la primera infancia contribuye a una comunidad más resiliente y empática. García (2021) resalta que un ambiente de confianza y escucha activa promueve el aprendizaje y el desarrollo emocional. A su vez, Mardones (2023) evidencia que un clima escolar afectivo favorece el sentido de pertenencia y el rendimiento académico.

La premisa de la investigación que se presenta es: Los vínculos afectivos en la relación docente - estudiante favorecen el aprendizaje integral en la educación inicial. Un vínculo sólido no solo mejora el bienestar emocional y la conducta del niño, sino que eleva su involucramiento en clase y su capacidad para superar desafíos (Alvarado et al., 2024). A partir de ello se formula la siguiente pregunta de investigación: ¿De qué manera los vínculos afectivos entre docentes y estudiantes en la educación inicial favorecen el aprendizaje integral de los niños?.

Para dar respuesta esta interrogante, el objetivo general es Analizar cómo los vínculos afectivos en la relación docente- estudiante favorecen el aprendizaje integral en la educación inicial. Los objetivos específicos se orientan a describir la importancia de estos vínculos bajo la óptica de la teoría del apego (Bowlby, 1969), así también identificar las estrategias pedagógicas que promueven vínculos afectivos en la relación docente estudiante y explicar el impacto de los vínculos afectivos docente – estudiante en el aprendizaje integral en la educación inicial. Esta investigación se justifica por su relevancia social y práctica, buscando ofrecer herramientas que permitan humanizar la educación y responder a las necesidades de contextos específicos, como el de Sicuani en Cusco, donde el desarrollo infantil temprano es una prioridad (Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI) y Ministerio de Desarrollo e Inclusión Social (MIDIS), 2025).

Finalmente, esta investigación busca aportar herramientas pedagógicas que ayuden a los docentes a fomentar vínculos afectivos de calidad dimensiones como lo emocional (Bowlby, 1969), relación docente – niño(a) (Pianta, 1999), pedagógica (Fragoso, 2024) y clima de aula (Mardones, 2023), para fortalecer el desarrollo integral del niño, así como: cognitivo, socioemocional, motriz, comunicativa y ecológica, las cuales permiten analizar el desarrollo del niño de manera holística. Esto es especialmente relevante en contextos como Sicuani, Cusco, donde el Desarrollo Infantil Temprano es una prioridad nacional (INEI y MIDIS, 2025). Al centrar la atención en los vínculos afectivos, se busca contribuir a una educación más humanizada, inclusiva y transformadora desde los primeros años de vida.

CAPÍTULO I: LOS VÍNCULOS AFECTIVOS EN LA RELACIÓN DOCENTE - ESTUDIANTE EN LA EDUCACIÓN INICIAL

1.1. Definición de los vínculos afectivos en la educación inicial

Los vínculos afectivos en la educación inicial son la base del desarrollo integral del niño. Al proporcionar un entorno seguro y sensible, estas relaciones estables entre docentes y alumnos crean las condiciones emocionales, cognitivas y sociales fundamentales para un aprendizaje significativo. Desde una perspectiva general, se explica que: “Los vínculos de apego son fundamentales no solo para el bienestar emocional del niño, sino también para su capacidad de aprender y participar activamente en su entorno” (Woodhead y Oates, 2008, p. 2). Para estos autores, el desarrollo

de la identidad, la confianza y la exploración dependen de vínculos seguros con los adultos, convirtiendo al afecto en el sustento emocional esencial de la educación.

Profundizando desde una perspectiva neuroafectiva, "El apego constituye la trama de apuntalamientos externos del sujeto" (Chokler, s.f. p. 48). El docente actúa como un soporte emocional esencial, cuyas respuestas sensibles organizan el mundo interno del niño, fomentando su autorregulación, su capacidad de vinculación y su sentido de seguridad y pertenencia. Desde la teoría del apego, Bowlby (1969) define el vínculo afectivo como un sistema biológico que impulsa al niño a buscar proximidad con figuras significativas que le brinden protección y seguridad. Este vínculo no solo cumple una función emocional, sino que también influye en la exploración del entorno y en la disposición para el aprendizaje. En el contexto educativo, el docente puede convertirse en una figura de apego secundaria, facilitando la adaptación del niño y promoviendo un clima de confianza.

Desde la práctica pedagógica, (Armus et al., 2012) aportan que estos vínculos se establecen desde los primeros contactos entre el niño y el adulto, siendo el sostén emocional un factor indispensable para la autorregulación emocional, la autonomía y la construcción de la identidad. Las autoras plantean que los adultos deben brindar una presencia afectiva coherente según la etapa del niño, transformando a la escuela en un espacio privilegiado para fortalecer el vínculo pedagógico-afectivo por encima de la simple transmisión de conocimientos.

Así también, Almache et al. en su estudio sobre prácticas pedagógicas sensibles en Ecuador, afirman que estas prácticas, fundamentadas en la pedagogía del amor, la ternura y la neuroeducación: "Fortalecen los vínculos afectivos entre docentes y estudiantes, promueven ambientes de aprendizaje emocionalmente seguros y estimulan la curiosidad, el pensamiento crítico y la autonomía desde edades tempranas" (2025, p. 2).

Buitrago y Bernal definen los vínculos afectivos: "Como las relaciones que se construyen entre dos personas, en las que invierten sus emociones, las cultivan durante un tiempo prolongado y adquieren un compromiso mutuo, generando un proyecto común de relación" (2021, p. 101). La mención de que invierten sus emociones demuestra que el vínculo idóneo no es superficial. Implica vulnerabilidad, empatía y la disposición de comprometer el propio capital emocional en el bienestar del otro y de la relación. Los vínculos afectivos en la educación inicial se definen como una construcción relacional basada en la empatía, el cuidado y la coherencia del adulto, fundamentales para potenciar el aprendizaje, la convivencia, el bienestar y la identidad del niño.

1.2. Características clave de los vínculos afectivos positivos en el aula

Los vínculos afectivos en educación inicial son estructuras esenciales que sostienen y potencian el desarrollo integral del niño, siendo mucho más que una simple relación cordial. González (2022) indica que, estas relaciones trascienden lo instrumental para posicionarse como pilares del proceso educativo, al permitir la construcción de una identidad segura, la exploración del entorno con confianza y el despliegue de competencias ciudadanas. Un vínculo afectivo positivo entre el docente y el estudiante en educación inicial se caracteriza por varios elementos fundamentales. En primer lugar, la respuesta sensible, en segundo lugar, la disponibilidad y accesibilidad del adulto, generando en el niño la certeza de que el docente será un refugio seguro al que puede acudir en caso de angustia o peligro.

Una característica esencial de estos vínculos es la seguridad emocional, entendida como la percepción subjetiva del niño de estar protegido, aceptado y valorado dentro del espacio educativo. En este contexto: "Los vínculos afectivos estables reducen el malestar emocional y fortalecen los sentimientos positivos en el niño" (Hartley, 2020, p. 12). La base emocional es el respaldo afectivo que permite al niño explorar el mundo con

confianza. Los vínculos positivos se basan en la validación emocional, donde aceptar y comprender las emociones del niño sin juicios crea un entorno de apoyo y seguridad. Como señalan Balocchi et al. El cual manifiesta: "Es súper importante que el niño se sienta validado y valorado y contenido por el adulto" (2025, p. 77).

La empatía y sensibilidad del educador permiten la corregulación, ayudando al niño a transitar hacia su propia autorregulación emocional. Hartley (2020) enfatiza este proceso al indicar que el acompañamiento emocional del adulto es clave para el desarrollo de la autorregulación en la infancia, siendo este un componente central del aprendizaje socioemocional y de la competencia ciudadana. Por otro lado, Chokler (s.f.) nos introduce al concepto de matrices afectivas y relacionales, subrayando que las cualidades de gratificación o consuelo que el niño recibe en el vínculo con el docente, se traducen en patrones internos que modelan su manera de vincularse con el mundo: El vínculo de apego se establece como la estructura de soporte externo fundamental para el individuo, proporcionando la base necesaria sobre la cual se construye su subjetividad y seguridad emocional. Esta visión neuroafectiva profundiza el carácter estructural del vínculo, al ubicarlo no solo como un medio pedagógico, sino como un sustento ontológico del desarrollo del sujeto.

La estabilidad y consistencia en el vínculo también adquiere un lugar privilegiado. Buitrago y Bernal (2021) afirman que las interacciones continuas y coherentes fortalecen confianza básica del niño, pilar indispensable para el desarrollo de la autonomía. Esta constancia relacional permite que el niño integre la experiencia educativa no como un espacio fragmentado y ocasional, sino como un territorio confiable y predecible donde puede desarrollarse integralmente.

Finalmente, el vínculo afectivo positivo no anula la independencia, sino que la cultiva activamente. Desde una mirada crítica sobre la infancia, Tonucci (2006) sostiene que un entorno afectivo no debe limitar la capacidad del niño para expresarse y decidir, sino habilitarla. En su visión, el afecto y la autonomía no se contraponen, sino que tienen una dependencia recíproca que el niño se siente valorado por su docente y se atreve a cuestionar, imaginar y aprender con sentido. Desde una mirada pedagógica amplia, los vínculos afectivos positivos implican una ética del cuidado y una autoridad basada en el reconocimiento mutuo. Como la recopilación de la experiencia de maestras que ejercían una autoridad entendida como: "Reconocimiento como referente libremente aceptado" (Sánchez y Prados, 2023, p. 12).

1.2.1. Ruptura del vínculo afectivo y sus implicancias

Los vínculos afectivos positivos potencian el desarrollo integral, mientras que su ausencia o fragilidad genera dificultades emocionales, sociales y de aprendizaje. Desde la teoría del apego: "Los vínculos inseguros se asocian con dificultades en la regulación emocional, baja autoestima y problemas en las relaciones interpersonales" (Bowlby, 1969, p. 245). Ante dificultades de vinculación, el docente debe identificar señales de alerta y actuar oportunamente con estrategias que reconstruyan la confianza y seguridad emocional del niño.

1.3. Formación de los vínculos afectivos

El vínculo de apego, conceptualizado por Bowlby (1989), es la base de las relaciones afectivas. Se define como una conexión emocional duradera que se establece entre el niño y su cuidador principal, generalmente la madre, este vínculo no es meramente una cuestión de alimentación o cuidado físico, sino que tiene un componente emocional y psicológico que es crucial para la supervivencia y el desarrollo infantil. Desde una perspectiva neuroafectiva: "El apego constituye la trama de apuntalamientos externos del sujeto" (Chokler, s.f., p. 48), es decir, la estructura de soporte que permite al niño sentirse sostenido en su desarrollo emocional y relacional. Asimismo: "Los vínculos afectivos estables y contenedores reducen el malestar emocional y potencian los sentimientos positivos en el niño" (Armus et al., 2012, p. 14), y que la confianza básica se logra a partir de numerosas interacciones satisfactorias con los cuidadores primarios. La Formación del apego se produce en varias fases a lo largo de la infancia como:

· Fase de pre-apego desde el nacimiento a las 6 semanas: El bebé acepta a cualquier persona que le brinde comodidad. Busca cercanía y contacto a través del llanto y la sonrisa, aunque su reconocimiento de la madre es rudimentario y aún no existe un apego como tal (González, 2022). El pasaje ilustra que la falta de selectividad inicial es una estrategia evolutiva orientada a garantizar la protección y la homeostasis del recién nacido.

· Construcción y reconocimiento de la figura de apego desde 6 semanas a 6 meses: El niño comienza a orientar su conducta y a responder de forma más específica a la figura de apego, aunque la ansiedad por la separación no es exclusiva de la madre (González, 2022). Este pasaje ilustra que el vínculo afectivo aún está en proceso de consolidación y carece de la exclusividad que caracterizará a las etapas posteriores del desarrollo vincular.

· Fase de apego propiamente dicho desde 6 a 18-24 meses: Se establece un vínculo destacado con la madre, manifestando malestar cuando ella no

está. El niño busca su atención y presencia constantes. A partir de los 18-24 meses, el niño comprende que la ausencia de la madre no es definitiva y puede calmarse (González, 2022). De lo descrito se precisa que el niño usa a la madre como un puerto de seguridad. Sale a explorar el mundo, pero regresa a ella cuando se siente amenazado o cansado.

· Activación del apego desde los 3 años a la adolescencia: Cuando la figura de apego es percibida como distante, el infante despliega estrategias complejas orientadas a evitar la separación. Paralelamente, en esta etapa evolutiva emergen el lenguaje y la capacidad de mentalización, procesos que, junto con las interacciones con sus pares, configuran la transición hacia una nueva comprensión del entorno social (González, 2022). El texto destaca cómo la transición del apego temprano hacia procesos cognitivos complejos permite al niño transformar su necesidad emocional primaria en herramientas sociales y relacionales fundamentales para desenvolverse en el mundo.

· Adolescencia con su correspondiente desapego, duelo y re-apego: Se produce el desapego de las figuras parentales, y el adolescente debe aprender a tolerar el duelo de esa pérdida. Posteriormente, se da un re-apego a nuevas figuras, que pueden ser tanto adultos como pares (González, 2022). Como señala el autor expuesto, la transición hacia la autonomía adolescente no es un proceso lineal, sino una crisis vincular que implica la pérdida del estatus infantil y la tolerancia al duelo correspondiente.

· Vida adulta: González (2022) afirma que el apego se presenta entre iguales, como en las relaciones de pareja. Por tal, el fragmento expuesto resalta la transformación del sistema de apego en la adultez, el cual transita de la asimetría infantil hacia la horizontalidad vincular en la relación de pareja.

Las características de la interacción cuidadora o cuidador – niña o niño evolucionan hacia patrones o estilos de apego que pueden categorizarse como seguros e inseguros (Main y Solomon, 1986). La evidencia neurocientífica reciente, muestra que: “Los primeros vínculos afectivos dejan huellas duraderas en la arquitectura cerebral, especialmente en regiones asociadas con el procesamiento emocional, la atención y la memoria” (Fox et al., 2024, p. 3). Esto respalda la importancia de los estilos de apego en el desarrollo cerebral.

· Apego seguro: Cuidadores tienden a ser sensibles y responsivos. Utilizar la figura de apego como una base de seguridad para explorar el mundo: cuando perciben amenaza en el entorno dejan de explorar y regresan a la figura de apego para ser provistos de seguridad. Buscar confort o ayuda cuando la necesita. Entre 60 y 75% de los niños/as. Suele reproducirse la distribución en distintos países (Main y Solomon, 1986).

· Apego inseguro ambivalente-ansioso: Altamente perturbados en la separación, pero cuando la madre regresa son ambivalentes, pueden llegar a golpear, no se calman. Apego crónicamente activado. Madres tienden a ser inconsistentes en sus respuestas a las demandas del bebé. Dificultad para enfrentar situaciones nuevas. Tienden a ser demandantes y a tener dificultad para mantener relaciones, entre el 10 y el 15% más común en países orientales (Main y Solomon, 1986).

· Apego inseguro y evitativo: No protestan ante separación y son indiferentes cuando sus madres regresan. Son vigilantes y controladores de las madres, inhibidos en el juego. Reducen su necesidad de apego a través de la evitación. Niveles de cortisol sin embargo elevados. Madres tienden a no responder cuando el niño/a necesita ayuda o confort, pueden ser también intrusivas. El fondo: rechazo. En el futuro tienen dificultades para establecer relaciones íntimas. Entre el 15 y 25%. Más común en países europeos (Main y Solomon, 1986).

· Apego desorganizado: Es un tipo de apego que incluye características de los otros apegos inseguros. El niño se muestra muy inseguro, confundido y ambivalente. Puede abrazar a sus cuidadores, pero al mismo tiempo se mantiene triste o sin expresividad (Ainsworth, 1978, citado en González, 2022). los niños: "Muestran simultáneamente modelos de conducta contradictorios, ejecutan movimientos incompletos o inciertos y parecen experimentar confusión o aprensión al acercarse a sus padres" (Woodhead y Oates, 2007, p. 5).

16

En el ámbito educativo, los vínculos afectivos trascienden el apego primario familiar. La educación inicial inaugura un nuevo espectro de relaciones con docentes y pares que resultan fundamentales para el desarrollo integral; estos lazos no solo complementan la base afectiva del niño, sino que, en ocasiones, actúan como un factor compensatorio ante posibles carencias en el entorno familiar. Entre las principales estrategias destacan el juego como herramienta central de aprendizaje, ya que permite la expresión emocional, la interacción social y la construcción de significados compartidos (Autocourier, 2004). Asimismo, las rutinas afectivas, como el saludo personalizado, la despedida y los momentos de encuentro, contribuyen a generar seguridad y pertenencia.

Desde una perspectiva humanista: "Enseñar exige respeto a la autonomía del educando" (Freire, 1997, p. 47), así mismo plantea que la educación debe basarse en el amor, el respeto y el diálogo, reconociendo al estudiante como un sujeto activo en su proceso de aprendizaje. En esta línea, Malagguzzi (1993) enfatiza la importancia de las relaciones en el enfoque Reggio Emilia, donde el vínculo es el eje central del proceso educativo.

1.3.1. Vínculo afectivo docente – estudiante

Este vínculo según Vygotsky (1978) es crucial en la etapa inicial. El docente no solo es un transmisor de conocimientos, sino también una figura de apego secundaria que puede ofrecer un entorno seguro y predecible. Un vínculo docente-alumno positivo se caracteriza por el respeto, la empatía, la escucha activa y el apoyo incondicional. Cuando un niño se siente seguro y valorado por su docente, está más dispuesto a participar, a asumir riesgos cognitivos y a perseverar ante los desafíos. Este vínculo actúa como un factor protector, promoviendo la autoestima y la motivación intrínseca. La calidad de este vínculo influye directamente en el rendimiento académico, la adaptación escolar y el desarrollo de habilidades sociales y emocionales.

1

La formación del vínculo afectivo entre docente y estudiante es un proceso dinámico que se construye en la interacción diaria. El docente actúa como un: "Modelo a seguir" (Balochi et al., 2025, p. 82), por tal los niños aprenden a regular sus emociones observando cómo el adulto gestiona las suyas propias La calidad de este vínculo depende en gran medida de la disposición del docente y de su capacidad para crear un ambiente de confianza. Como señala una educadora en el estudio: “Siempre mostrando apoyo, acompañar, y hacer sentir seguro, siempre lo más importante es que estamos aquí para ayudar” (Balocchi et al 2025, p. 7). Este vínculo no se limita a la transmisión de conocimientos, sino que es una relación intersubjetiva donde: “El afecto es el núcleo que posibilita el desarrollo de habilidades, actitudes y valores” (Maturana, 2025, p. 6).

1 El estudio identificó dos modelos principales de interacción efectiva en el aula: Interacción Empática, donde el docente responde de manera receptiva a las necesidades emocionales del niño, creando un ambiente de confianza. Este modelo fue observado en el 60% de los docentes (Alvarado et al, 2024) e Interacción Guiada, el docente ofrece orientación emocional y utiliza refuerzos positivos para fomentar la independencia y la autorregulación emocional en los niños. Este modelo fue observado en el 40% de los casos (Alvarado et al, 2024).

8 Así también, según García et al (2019) este vínculo se considera un vínculo de apego porque los profesores actúan como una base de seguridad a la cual los niños pueden acudir en situaciones de estrés o miedo, de manera similar a como lo harían con sus padres. La relación entre el profesor y el alumno es un componente de la red de figuras de apego que los niños construyen. La calidad de esta interacción se relaciona con mejoras en el aprendizaje de los niños. El aula se percibe como un entorno que ofrece un gran potencial para que los niños aprendan a manejar situaciones sociales y emocionales.

8

1.3.2. Convivencia escolar y relaciones entre pares:

3 Las relaciones con los compañeros según Bronfenbrenner (1987) son el campo de entrenamiento para el desarrollo social y emocional. A través del juego y la interacción, los niños aprenden a negociar, a compartir, a resolver conflictos y a empatizar. La formación de amistades y la pertenencia a un grupo son vitales para el desarrollo de la identidad y la autonomía. Por el contrario, la falta de vínculos o la exclusión pueden llevar al aislamiento, a la baja autoestima y a problemas de conducta.

La convivencia escolar es fundamental para el proceso de enseñanza-aprendizaje y el desarrollo personal. Se refiere a la capacidad de los

estudiantes para relacionarse e interactuar con respeto mutuo y solidaridad recíproca. La convivencia debe construirse y renovarse cada día entre todos los miembros de la institución (alumnos, docentes y padres) para crear redes de vínculos interpersonales que prioricen la comunicación y el respeto, lo que genera un clima escolar adecuado para el aprendizaje (Mardones, 2023).

Por tal, un vínculo afectivo sólido con el docente tiene un impacto directo en la convivencia escolar y en las relaciones que los niños establecen entre sí. Un clima escolar positivo, potenciado por la cercanía afectiva del docente, se asocia con un ambiente de diversión, juego y aprendizaje compartido, donde los estudiantes valoran la amistad y la cooperación (Maturana, 2025).

1.3.3. Rol del docente como figura de apego secundario:

En el contexto de la educación inicial, el docente trasciende su función instructiva para constituirse en una figura de apego secundaria, desempeñando un papel fundamental en la construcción de la seguridad emocional del niño. Desde la teoría del apego, planteada por Bowlby (1969) los niños no solo establecen vínculos con sus cuidadores primarios, sino también con otros adultos significativos que les brindan protección, afecto y estabilidad. En este sentido, el docente se convierte en una extensión del sistema de apego, ofreciendo una base segura desde la cual el niño puede explorar, aprender y relacionarse con su entorno.

Autores como Howes y Spieker (2008) sostienen que la relación docente–niño en la educación inicial cumple funciones similares a las del apego primario, en tanto proporciona contención emocional y apoyo para el desarrollo social. Asimismo, Pianta (1999) señala que la calidad de esta relación incide directamente en el ajuste escolar, el comportamiento y el rendimiento académico, evidenciando que los vínculos positivos con los docentes favorecen trayectorias educativas más exitosas.

De este modo, el docente no solo media el aprendizaje cognitivo, sino también el desarrollo emocional, actuando como un referente afectivo que promueve la confianza, la autoestima y la regulación emocional del niño.

1.3.4. Vínculo afectivo y neuroeducación

Los avances en la neurociencia han permitido comprender que el aprendizaje está profundamente vinculado a las emociones. En este marco, el vínculo afectivo adquiere una dimensión neuroeducativa, al evidenciarse que las experiencias emocionales positivas favorecen la atención, la memoria y la motivación.

Cabe precisar que: “Solo se aprende aquello que se ama” (Mora, 2013, p. 67), destacando que el cerebro aprende mejor en contextos emocionalmente significativos. Asimismo, resaltar que: “La emoción es un componente central del aprendizaje significativo” (Immordino, 2016, p. 18). La emoción y la cognición son procesos interdependientes, por lo

que no es posible comprender el aprendizaje sin considerar el componente afectivo.

En este sentido, un docente que establece vínculos afectivos positivos genera un entorno propicio para la activación de procesos neuronales asociados al aprendizaje, facilitando la construcción de conocimientos significativos y duraderos. Por el contrario, ambientes emocionalmente negativos pueden activar respuestas de estrés que interfieren con la capacidad de aprender.

1.3.5. Relación familia-escuela en la construcción del vínculo afectivo

La construcción de vínculos afectivos en la educación inicial no es responsabilidad exclusiva del docente, sino que requiere de una articulación constante con la familia. La coherencia entre las experiencias afectivas del hogar y la escuela favorece el desarrollo integral del niño y fortalece su seguridad emocional.

La familia cumple un rol insustituible como primera educadora y como modeladora de los patrones afectivos del niño. De hecho: "El desarrollo socioafectivo es el proceso donde el niño aprende a comportarse dentro del grupo familiar, de amigos, compañeros de escuela; y las etapas afectivas por las que va pasando, hasta que logra adquirir un alto grado de independencia" (Rodríguez, 2002, como se citó en Rojas et al., 2019, p. 54). En este sentido, la familia provee las primeras experiencias de apego, cuidado y comunicación emocional.

Además, introducen el concepto de función familia, entendida como: "La red de subjetividades que sostiene al niño en desarrollo, en el marco de un espacio ramificado de vínculos que no están representados únicamente por la familia nuclear convencional" (Armus et al., 2012, p. 18). Esta red incluye a cuidadores primarios, abuelos, vecinos y otros referentes comunitarios, todos ellos implicados en la crianza afectiva.

Así también se enfatiza que: "La pedagogía del amor y la ternura (...) al promover entornos seguros y emocionalmente significativos, contribuye a la construcción de trayectorias educativas más sólidas y equitativas desde la primera infancia" (Paredes, 2025, p. 11). Esta construcción no es posible sin una comunicación fluida y respetuosa entre docentes y familias. El vínculo afectivo se entiende como un lazo emocional profundo, basado en la confianza, el respeto y la seguridad, que facilita los procesos de aprendizaje y el bienestar integral (Almache et al., 2025).

1.4. Importancia del vínculo afectivo

La importancia vital de los vínculos afectivos radica en que, en el entorno en el que ha evolucionado la especie humana, la supervivencia de los niños siempre ha dependido de su capacidad de mantenerse cerca de adultos motivados a protegerlos, alimentarlos, cuidarlos y alentarlos (Woodhead y Oates, 2008).

Desde la perspectiva de Bowlby (1969), un apego seguro favorece la autonomía y la exploración, aspectos clave para el desarrollo cognitivo. Asimismo, Wallon (1979) sostiene que la emoción es la base del desarrollo, ya que orienta la acción y la relación con el entorno.

Tras implementar un recorrido afectivo con niños de 2 a 3 años en contextos rurales, concluyen que: "El fortalecimiento del vínculo afectivo favorece significativamente los aprendizajes en la primera infancia" (Rodríguez y Estrella, 2025, p. 2), evidenciando mejoras en lenguaje, interacción social, autorregulación emocional, exploración del entorno y motricidad. "El desarrollo afectivo es un proceso que da comienzo desde el momento en el que el niño establece sus primeras relaciones, es por ello

que el docente desde su rol profesional debe formar parte de su estimulación y formación" (Rojas et al., 2019, p. 54).

Los vínculos afectivos en la primera infancia, influenciados por la familia y la comunidad, establecen la base de la seguridad, autonomía y autoestima, permitiendo al individuo interactuar de forma crítica e independiente en todas sus etapas de desarrollo (Buitrago y Bernal, 2021). Existe un sólido sustento teórico que respalda la importancia de consolidar este lazo dentro del entorno educativo.

El vínculo afectivo entre docente y estudiante constituye el eje fundamental del proceso educativo, al ser respaldado por diversas corrientes teóricas. Mientras que autores como Bowlby y Erikson subrayan que esta relación proporciona la base de seguridad y confianza necesaria para la exploración, Vygotsky y Bandura destacan al docente como un guía cuyo andamiaje y modelo comportamental son mediados por la conexión emocional. En conjunto con la perspectiva de Goleman sobre la inteligencia emocional, se confirma que el afecto no es un factor periférico, sino un componente indispensable que cataliza tanto el desarrollo cognitivo como el éxito académico y social del niño (Alvarado et al., 2024). La importancia de los vínculos afectivos en la primera infancia se evidencia en los siguientes puntos:

1.4.1. Desarrollo de habilidades socioemocionales y cognitivas

Los estilos de apego o vínculos emocionales que desarrollan los niños tienen impacto sobre las estructuras cerebrales, incluyendo aquellas encargadas de procesar la información social y emocional, lo cual influye directamente en el proceso de aprendizaje y el desarrollo socioemocional de los niños (García et al, 2019).

Rodríguez y Estrella (2025) sostienen en su estudio cuasiexperimental, que la dimensión de autorregulación emocional mejora significativamente, pasando de una media de 1.9 a 3.2, confirmando que los niños lograron mayor control sobre sus reacciones emocionales, tolerancia a la frustración y capacidad para expresar necesidades sin recurrir al llanto excesivo. Asimismo, se sostiene que: "La presencia de climas afectivos positivos y de interacciones sensibles facilita la expresión emocional, la construcción de relaciones respetuosas y la prevención de conductas disruptivas" (Paredes, 2025, p. 13).

Por otra parte, se añade que: "La alianza familia-escuela fomenta la regulación emocional" (Carranza, 2025, p. 6) y que las actividades

cooperativas y el juego en grupo fortalecen la convivencia. Desde una perspectiva neuroafectiva, explican que: “El desarrollo del cerebro del infante depende en parte de las experiencias que vive. El vínculo temprano tiene un impacto directo en la organización cerebral” (Armus et al., 2012, p. 15), destacando la existencia de períodos ventana en los que se requieren estímulos específicos para el óptimo desarrollo de áreas cerebrales.

Al sentirse seguro, el niño puede desarrollar la empatía, la resiliencia y la capacidad de resolver conflictos, elementos esenciales para su bienestar futuro (Rodríguez y Estrella, 2025). Cognitivamente, las emociones positivas generadas por un vínculo afectivo fuerte facilitan la consolidación de los aprendizajes, ya que: “Las emociones son fundamentales para aprender y recordar (Logatt, 2016, como se citó en Balocchi et al., 2025, p. 75).

1.4.2. Adaptación escolar

Favorece la adaptación escolar. Los niños con un vínculo afectivo sólido con su docente muestran un mayor nivel de confianza y seguridad en sus interacciones sociales, contribuyendo a una mejor adaptación al entorno escolar y a establecer relaciones positivas con sus compañeros (Alvarado et al, 2024). La presencia de un adulto emocionalmente disponible ayuda a mitigar la ansiedad por separación de la familia y facilita la transición del hogar a la escuela, creando un sentido de pertenencia (Mardones, 2023, p. 13).

Rodríguez y Estrella observaron que, tras la intervención afectiva, los niños mostraron: “Una mayor disposición a compartir juguetes, participar en juegos de roles, seguir consignas grupales y responder emocionalmente a sus pares” (2025, p. 16), lo que evidencia cómo el vínculo con el docente facilita la integración al grupo y la adaptación escolar. Carranza et al. (2025) citan a Mendieta et al. (2025) para afirmar que: Una buena conexión entre el maestro y el alumno contribuye significativamente a la adaptación escolar de los menores. Por otra parte: “La relación cercana y afectuosa entre docentes y estudiantes construye un ambiente de confianza donde los niños se sienten valorados, escuchados y seguros” (Almache et al., 2025, p. 4), generando un sentido de pertenencia a la comunidad educativa.

1.4.3. Aprendizaje y rendimiento académico

Un vínculo afectivo sólido potencia la motivación, la autonomía y la participación activa del estudiante, facilitando una mejor disposición ante el aprendizaje y los desafíos. Un ambiente de aula emocionalmente positivo: “Promueve la participación activa, el respeto mutuo y la

construcción de aprendizajes significativos" (Maturana, 2025, p. 3). Los niños que experimentan una relación afectiva positiva con sus maestros tienen una mejor disposición para el aprendizaje y un mayor grado de satisfacción con su experiencia educativa. (Alvarado et al, 2024). Por el contrario, la falta de este vínculo puede generar: "Apatía, frustración y dificultades en el proceso de aprendizaje" (Maturana, 2025, p. 3).

La dimensión del lenguaje presenta el mayor incremento, pasando de una media de 2.0 a 3.5, lo que evidenció una mayor frecuencia en la emisión de palabras, respuestas verbales ante estímulos, el uso de frases simples y una participación activa en juegos de imitación lingüística; este resultado valida la hipótesis de que: "El afecto genera un entorno de seguridad que estimula la comunicación" (Rodríguez y Estrella, 2025, p. 16). Esto se complementa con lo expuesto por otros investigadores, quienes concluyen que "el aprendizaje significativo se ve potenciado cuando las experiencias educativas se desarrollan en entornos emocionalmente seguros y afectivamente relevantes" (Paredes, 2025, p. 13).

Por un lado, se identifica que: "Estrategias aplicadas al juego y la motivación promueven un desarrollo afectivo entre el niño y la docente, sostenido por el respeto y la valoración a su labor como educadoras" (Carranza et al., 2025, p. 1). En sintonía con esto, se enfatiza que: "La estimulación temprana del área socioafectiva incide en el desarrollo integral de la personalidad en la dimensión intelectual y afectiva" (Rojas et al., 2019, p. 54). Finalmente, desde la neurociencia se demuestra el trasfondo biológico de este proceso, comprobando que: "Los primeros vínculos afectivos dejan huellas duraderas en la arquitectura cerebral, especialmente en regiones asociadas con el procesamiento emocional, la atención y la memoria" (Fox et al., 2024, p. 3), lo que termina por respaldar la importancia del vínculo para el aprendizaje.

1.4.4. Entorno de seguridad y confianza

El vínculo afectivo genera seguridad emocional, lo cual, es la base sobre la que se construyen la autoestima y la confianza en uno mismo. Cuando los estudiantes sienten que su maestro los valora y los respeta, se atreven a equivocarse, a preguntar y a asumir riesgos académicos, elementos clave para un aprendizaje profundo (Maturana, 2025).

Por un lado, la confianza básica es entendida como: "Un estado emocional de seguridad y despreocupación que se conforma luego de numerosas experiencias gratificantes entre el niño y sus cuidadores" (Armus et al., 2012, p. 13), lo que le permite explorar el mundo, separarse e individuarse. Para cultivar este bienestar en el aula, "La práctica pedagógica sensible se

configura como un enfoque integral que permite al docente observar, escuchar y acompañar a cada niño y niña en su proceso de desarrollo, adaptando las estrategias pedagógicas a sus necesidades" (Almache et al., 2025, p. 4). Como resultado de este acompañamiento, se demuestra que, "Especialmente en la primera infancia, el vínculo afectivo significa autonomía y seguridad" (Ivonne y Bernal, 2025, citados en Carranza et al., 2025, p. 2)

1.4.5. Autonomía

Se establece que: "Los MOI (Modelos Operativos Internos) son representaciones mentales de sí mismo y de las relaciones con los otros, que contendrían las posibilidades de futuro acerca de los otros, de uno mismo, y de las relaciones que puedan darse entre ambos" (Bowlby, 1998, citado en González, 2022, p. 9). A partir de esta base teórica, se comprende que un apego seguro resulta clave para fomentar representaciones positivas de sí mismo y del entorno, nutriendo así la confianza y la independencia.

Paradójicamente, el vínculo afectivo seguro fomenta la autonomía; bajo la teoría del apego, la figura de cuidado actúa como una base segura que permite al niño explorar el mundo con la confianza de contar con un refugio al cual retornar. (González, 2022). En el aula, el docente que brinda seguridad emocional fomenta la independencia del niño, animándolo a tomar decisiones, resolver problemas y desarrollar su propia iniciativa (Alvarado et al., 2024). La autonomía no es abandono, sino la capacidad de actuar con confianza gracias al soporte afectivo recibido.

7, 11

El desarrollo socioafectivo es entendido como: "El proceso donde el niño aprende a comportarse dentro del grupo familiar, de amigos, compañeros de escuela; y las etapas afectivas por las que va pasando, hasta que logra adquirir un alto grado de independencia" (Rodríguez, 2002, citado en Rojas et al., 2019, p. 54). Para consolidar este proceso en el aula, se sostiene que: "La pedagogía del amor y la ternura no promueve la dependencia, sino que favorece un acompañamiento respetuoso que estimula la iniciativa, la toma de decisiones y la exploración autónoma" (Paredes, 2025, p. 13).

2, 26

CAPÍTULO II: EL APRENDIZAJE INTEGRAL EN LA EDUCACIÓN INICIAL

2.1. Definición de aprendizaje integral en la educación inicial

El aprendizaje significativo en la primera infancia es holístico, requiriendo la integración indisoluble de las dimensiones cognitiva, afectiva y social del niño. Como señala la teoría vygotskiana, el aprendizaje se da en un contexto social y relacional, donde el docente actúa como un guía que apoya al niño en la zona de desarrollo próximo, y el vínculo afectivo es el vehículo que facilita este proceso (Alvarado et al., 2024). Implica el desarrollo armónico de todas las dimensiones del ser humano: cognitiva, social, emocional, afectiva, física y moral (Maturana, 2025). Como sostiene Damasio (citado en Rodríguez y Estrella, 2025) el pensamiento y el sentimiento forman una unidad inseparable en la estructura cognitiva del niño. Es, en esencia, la formación de un ser capaz de conocerse, regularse y relacionarse con su entorno de manera armoniosa.

El aprendizaje integral es un concepto multidimensional que abarca lo físico, lo cognitivo y lo socioemocional. Bajo esta premisa, se explica que en los primeros años: "El aprendizaje no es un proceso puramente intelectual, sino que está profundamente arraigado en la calidad de las relaciones" (Woodhead y Oates, 2008, p. 6). El desarrollo afectivo se considera el cimiento de la integralidad del aprendizaje como sostiene Bowlby (1989) en la teoría del apego, un niño que no ha consolidado su seguridad emocional enfrentará dificultades significativas en su desarrollo lógico y social.

2.1.1. Fundamentos teóricos del aprendizaje integral

Piaget (1962) describe cómo el niño construye conocimiento a través de la acción y la experiencia. Vigotsky (1978) afirma que el desarrollo se produce en interacción social; la Zona de Desarrollo Próximo y la mediación del adulto son clave. Wallon (1979) afirma que la emoción es la base del desarrollo; orienta la acción y la relación con el entorno y Bronfenbrenner (1987) describe que el desarrollo se da en sistemas interconectados (micro, meso, exo y macrosistema).

2.1.2. La construcción de la identidad positiva

Un componente clave del aprendizaje integral es la formación de la identidad. Al respecto, se sostiene que el desarrollo de identidades positivas depende de que el niño se sienta valorado y respetado en su entorno escolar (Brooker y Woodhead, 2008); por lo tanto, un niño que aprende integralmente es aquel que puede responder afirmativamente a preguntas fundamentales como: "¿Quién soy yo?" y "¿Qué lugar ocupo en este mundo?" (Vandenbroeck, citado en Brooker y Woodhead, 2008, p. 36).

2.1.3. La dimensión intersubjetiva del aprendizaje

Más allá de la adquisición de contenidos, el aprendizaje integral es un fenómeno de encuentro entre dos subjetividades, como sostiene Vygotsky (1978) el aprendizaje surge en la relación con otros dentro de la zona de desarrollo próximo, donde el andamiaje es vital para la asimilación del conocimiento. Esta mirada filosófica refuerza la idea de que el aprendizaje integral no es un proceso solitario, sino un diálogo. La Zona de Desarrollo Próximo es el espacio donde el niño, con el soporte afectivo y técnico del docente, el andamiaje, logra superar sus límites actuales.

2.1.4. Importancia del aprendizaje integral en la primera infancia

La primera infancia es un período crítico para el desarrollo de las bases neurológicas, emocionales y sociales. Un aprendizaje integral garantiza que el niño no solo acumule información, sino que desarrolle habilidades para la vida: pensar por sí mismo, regular sus emociones, relacionarse con otros y actuar con responsabilidad. La OECD (2017) destaca que las transiciones educativas exitosas dependen de un desarrollo equilibrado de todas las dimensiones.

2.1.5. El rol del docente en el aprendizaje integral

El docente no sólo transmite contenidos, sino que actúa como mediador afectivo y cognitivo. Desde Vygotsky (1978), el docente andamia el proceso de aprendizaje, ofreciendo ayuda ajustada a las necesidades del niño. Además, debe crear un clima emocional seguro que permita la exploración, el error y el aprendizaje significativo (Zabala, 2007).

CAPÍTULO III: VÍNCULOS AFECTIVOS EN EL AULA QUE POTENCIAN

EL APRENDIZAJE INTEGRAL

3.1. Estrategias pedagógicas que promueven vínculos afectivos en la relación docente-estudiante

La labor docente en el nivel inicial trasciende la mera instrucción; se configura como una práctica de mediación afectiva. Las estrategias no deben ser vistas como herramientas aisladas, sino como una filosofía de trabajo que pone al niño en el centro del sistema educativo. Desde la perspectiva sociocultural, Lev Vygotsky (1978) sostiene que el aprendizaje se construye a través de la interacción con otros, donde el docente cumple un rol mediador fundamental. En este sentido, las estrategias pedagógicas deben promover espacios de comunicación, confianza y participación activa. Asimismo, Zabala (2007) señala que las estrategias educativas deben responder a las necesidades del estudiante, considerando tanto sus características cognitivas como emocionales, lo que implica integrar la dimensión afectiva en la práctica docente.

3.1.1. Definición de las estrategias pedagógicas para fomentar vínculos afectivos

Las estrategias pedagógicas para fomentar vínculos afectivos se definen como el conjunto de procedimientos, métodos y técnicas conscientemente dirigidos por el docente para crear un ambiente de seguridad, confianza y respeto mutuo con sus estudiantes (Córdoba et al., 2017, citado en Buitrago y Bernal, 2021). Estas estrategias, de tipo afectivo y de interacción social, buscan el desarrollo de habilidades sociales, la expresión de emociones y el establecimiento de relaciones interpersonales positivas en el aula, yendo más allá de la mera transmisión de contenidos académicos (Espeleta y Zamora, 2016, citado en Buitrago y Bernal, 2021).

Las estrategias pedagógicas para fomentar vínculos afectivos no deben reducirse a actividades de juego, sino entenderse como una reorganización de la praxis docente. De acuerdo con García et al. (2019) estas estrategias son el resultado de las competencias socioemocionales del profesorado, las cuales permiten que el docente actúe como una figura de apego subsidiaria.

Desde la perspectiva de Pianta (citado en Betancourth et al., 2017), estas estrategias se operativizan a través del apoyo emocional, que incluye la sensibilidad del docente hacia las necesidades del niño y el respeto por su autonomía. No se trata solo de ser cariñoso, sino de ser emocionalmente disponible, permitiendo que el niño use al docente como una base segura para explorar el conocimiento (Gordillo et al., 2016).

3.1.2. Principales estrategias que los docentes pueden implementar en el aula

La investigación contemporánea sugiere que el docente de educación inicial cumple funciones similares a las de los cuidadores primarios. "El maestro se convierte en una figura de referencia con la capacidad de cumplir las funciones de una figura de apego principal" (Gordillo et al., 2016, p. 197).

Para implementar esto con éxito, se requieren tres pilares estratégicos, en primer lugar, la Sensibilidad Contingente, responder de manera rápida y adecuada a las señales emocionales del niño (Woodhead y Oates, 2008); El clima de confianza en el aula, basado en la seguridad afectiva y la aceptación, permite que el docente actúe como un contenedor seguro donde el niño transforma sus emociones y temores en juego y aprendizaje (Aucouturier, 2004); y finalmente, la mediación en la zona de desarrollo próximo (ZDP), de acuerdo con Vygotsky (1978), el aprendizaje es un fenómeno socialmente condicionado, postulado que Barba et al. (2007) trasladan al aula infantil para demostrar que el docente debe mediar en la Zona de Desarrollo Próximo a partir de un andamiaje que entrelaza lo cognitivo con el soporte afectivo. Para que un vínculo sea considerado positivo y promotor del desarrollo, el docente debe implementar acciones concretas basadas en la sensibilidad y la respuesta oportuna:

· La escucha activa y el reconocimiento: Basado en el enfoque de Reggio Emilia, implica documentar y valorar las experiencias y expresiones del niño, dándole voz a sus cien lenguajes (Malaguzzi, 2005).

· La comunicación afectiva: El uso de un lenguaje positivo y la validación emocional, permiten fortalecer la relación docente–estudiante. Estas prácticas favorecen la confianza y el reconocimiento del niño como sujeto activo en su aprendizaje (Wallon, 1979; Zabala, 2007).

· La creación de rutinas estables: Dentro de las pautas de crianza, las autoras advierten que se deben evitar factores específicos de riesgo invisibles, entre los cuales destaca: "La falta de establecimiento de rutinas y tiempos medianamente previsibles dentro de la vida cotidiana" (Armus et al., 2012, p. 28). Las rutinas de bienvenida y despedida son actividades personalizadas al inicio y al cierre de la jornada, como un saludo individualizado o un momento de diálogo, crean un sentido de pertenencia y estabilidad emocional. Al respecto: “Un 80% de los docentes en un estudio las utilizan para crear un ambiente de cercanía y confianza” (Alvarado et al., 2024, p. 17).

· La organización del aula: Constituyen estrategias relevantes, ya que un ambiente estructurado y seguro favorece la estabilidad emocional y la participación activa de los niños (Zabala, 2007; Vygotsky, 1978).

· La interacción docente–niño, como el acompañamiento cercano, el refuerzo positivo y la atención individualizada, contribuyen a la construcción de vínculos significativos. Según Aucouturier (2004) la presencia del adulto como figura de apoyo emocional es clave para el desarrollo del niño.

· La coordinación familia-escuela: En el marco del trabajo conjunto entre el educador y el hogar, se destaca la necesidad de implementar dispositivos que asuman una función protectora, orientados bajo la premisa de: "Sostener a los cuidadores para que ellos puedan sostener al niño" (Armus et al., 2012, p. 53).

· Momentos de diálogo individual y asambleas: El valor de los encuentros horizontales en la institución educativa radica en su capacidad transformadora, abriendo deliberadamente: "Espacios para la palabra, para el intercambio de temores, dudas, mitos y pautas de crianza cotidianas" (Armus et al., 2012, p. 54).

· Uso de lenguajes artísticos (teatro, títeres, escritura creativa): La implementación de talleres de teatro, juegos de roles y la creación de cuentos son herramientas poderosas para que los niños expresen sus emociones, desarrollen empatía y fortalezcan la confianza. El teatro, por ejemplo, permite: "Hablar del cuerpo, de comentar lo que se vive, lo que se siente y piensa, hace personas críticas y con conocimiento" (Sánchez y Prados, 2023, p. 8). El uso de títeres facilita la exteriorización de sentimientos y la comunicación de necesidades (Buitrago y Bernal, 2021).

· Modelado de conductas emocionales por parte del docente: El docente actúa como un modelo de referencia. Gestionar las propias emociones de manera tranquila, usar un lenguaje claro y una comunicación no verbal serena enseña al niño estrategias de regulación emocional por imitación (Balocchi et al., 2025).

· El juego es la actividad rectora en la primera infancia: Utilizarlo como estrategia pedagógica no solo facilita el aprendizaje, sino que fortalece los lazos de amistad, la cooperación y la resolución de conflictos entre pares, bajo la supervisión afectiva del docente (Maturana, 2025).

3.1.3. Impacto de la implementación de estas estrategias en el ambiente del aula

La implementación de estrategias de contención emocional transforma el aula en un ecosistema protector donde, a través de la tranquilidad y el respeto, el aprendizaje se convierte en una experiencia de exploración segura, juego y cooperación. (Maturana, 2025). Bronfenbrenner (1987) sostiene que el desarrollo se potencia cuando el ambiente ofrece reciprocidad y equilibrio de poder, lo que genera un sentido de pertenencia y disminuye los conflictos interpersonales.

Se reduce la incidencia de conductas disruptivas y conflictos, ya que los niños desarrollan herramientas para gestionar sus emociones. Además, se fortalece el sentido de pertenencia, y los estudiantes muestran una mayor motivación, receptividad a las instrucciones y participación activa en las actividades propuestas (Alvarado et al., 2024, p. 18). El aula deja de ser un espacio de transmisión unidireccional de conocimientos para convertirse en una: "Comunidad de aprendizaje" (Sánchez y Prados, 2023, p. 3), donde el afecto y el cuidado son la base de la relación pedagógica.

Desde la perspectiva de la neuroeducación, el vínculo afectivo es la puerta de entrada al aprendizaje cognitivo. El cerebro infantil necesita de un clima de seguridad para activar las redes neuronales de la atención y la memoria, una estrategia pedagógica eficaz es la neuroeducación socioafectiva, que propone que el docente actúe como un regulador externo del sistema nervioso del niño, permitiendo que este pase de estados de alerta a estados de curiosidad y exploración (Valdés, 2021).

Un aula donde predominan relaciones afectivas positivas se caracteriza por la confianza, el respeto y la cooperación entre los estudiantes y el docente. En este contexto, los niños se sienten seguros para expresar sus ideas y emociones, lo que incrementa su participación y motivación (Wallon, 1979; Vygotsky, 1978).

3.2. Influencia de los vínculos afectivos en el aprendizaje integral

La influencia del afecto en el aprendizaje es directa y profunda. Chokler (s.f.) sostiene que el niño no aprende a moverse, sino que se constituye como sujeto a través de la mirada y el contacto con el otro. Sin un vínculo seguro, el cerebro del niño no puede activar las funciones ejecutivas necesarias para la atención y la memoria de trabajo. Además, la regulación emocional, que se aprende en el contexto de un vínculo seguro, es una habilidad predictora del éxito escolar, ya que permite al niño mantener la atención, controlar la impulsividad y relacionarse positivamente con sus compañeros (Balocchi et al., 2025).

Desde la teoría del apego, John Bowlby (1969) sostiene que un vínculo afectivo seguro favorece la exploración del entorno, lo que facilita el aprendizaje. Asimismo, Vygotsky (1978) plantea que el aprendizaje se construye en interacción con otros, destacando la importancia de las relaciones significativas. Por su parte, Wallon (1979) afirma que la emoción es la base del desarrollo, influyendo en la atención, la memoria y la motivación. En consecuencia, los vínculos afectivos positivos permiten que el niño desarrolle sus capacidades de manera integral.

Asimismo, desde la perspectiva ecológica, el vínculo afectivo funciona como el motor que conecta al niño con los estímulos de su entorno. Bronfenbrenner (1987) plantea que las relaciones diádicas (docente-niño) son el contexto primario donde se produce el desarrollo; si este vínculo es deficiente, la capacidad del niño para aprovechar las oportunidades de aprendizaje en otros sistemas se ve severamente limitada.

3.2.1. Neurociencia y afecto: La base del desarrollo

La neurociencia aplicada a la educación inicial revela que el estrés provocado por un ambiente hostil o indiferente inhibe las funciones de aprendizaje. De este modo, se ha demostrado que las relaciones de apego de alta calidad promueven: “Autorregulación emocional y la atención" (Woodhead y Oates, 2008, p. 20), lo que a su vez activa circuitos neuronales esenciales para el pensamiento complejo.

3.2.2. El impacto en el rendimiento académico y social

La evidencia presentada por García et al. (2019) indica que la calidad de las interacciones entre docente y estudiante predice significativamente el rendimiento escolar futuro. En ese sentido, un vínculo seguro reduce las: "Dificultades emocionales y conductuales" (Rucinski et al., como se citó en García et al., 2019, p. 10), lo que permite al infante canalizar su energía hacia la exploración cognitiva y la interacción positiva con sus pares.

3.2.3. El vínculo como factor protector del desempeño académico

La calidad de los lazos familiares y escolares guarda una relación directa con el éxito académico. Los vínculos afectivos sólidos actúan como factores protectores que blindan al infante frente a la vulnerabilidad escolar (Muñoz et al., 2021); bajo esta premisa, se evidencia que los niños que desarrollan lazos seguros manifiestan una mayor disposición hacia las tareas complejas y una óptima tolerancia a la frustración.

3.2.4. El apego en el ciclo I y II: Transición y estabilidad

El desarrollo socioemocional en la primera infancia se cimenta sobre la calidad de las relaciones vinculares primarias. En el contexto de la Educación Inicial, la transición entre el Ciclo I desde los 0 a 2 años y el Ciclo II desde los 3 a 5 años, representa un hito crítico donde el apego muta de una necesidad de proximidad física a una estructura de estabilidad interna y autonomía (Bowlby, 2014).

3.3. Actividades que fortalecen los vínculos afectivos para un aprendizaje integral

Para operativizar el afecto en el currículo, se proponen actividades que integren el cuerpo, el arte y la comunicación:

· Ambientes de aprendizaje inspirados en Malaguzzi: Diseñar espacios que promuevan la curiosidad. Un aula con: "Cien lenguajes" (Malaguzzi, 2005, p. 42), es una estrategia en sí misma, pues comunica al niño que sus ideas son importantes. El uso del arte y el juego dramático permite al niño expresar emociones complejas y fortalecer la interacción activa con adultos significativos (Malaguzzi, 2005); en este sentido, las prácticas creativas no son solo recreativas, sino emancipadoras. Convertir el aula en un espacio multisensorial y participativo permite que los niños desarrollen: "Autonomía y amor por el aprendizaje" (Sánchez y Prados, 2023, p. 1). Actividades como la creación de obras teatrales conjuntas no solo enseñan lenguaje, sino que tejen redes de confianza y apoyo mutuo entre docente y alumno (Sánchez y Prados, 2023).

· Proyectos de exploración del entorno: Según Bronfenbrenner (1987) indica que las actividades basadas en la curiosidad natural del niño donde el docente actúa como mediador afectivo, acompañando el descubrimiento sin imponer resultados, lo que fomenta la confianza y la curiosidad.

· Juego cooperativo y mediado: Siguiendo a Vigotsky, el juego es la actividad rectora del desarrollo. Al respecto, Barba et al. (2007) sostienen que el docente debe participar como un compañero de juego que ofrece lenguaje y estructura emocional, permitiendo así que el niño transite de lo que puede hacer solo a lo que puede hacer con ayuda.

· Documentación y feedback afectivo: No solo evaluar resultados, sino valorar procesos. El reconocimiento explícito de los esfuerzos del niño fortalece su autoestima y sentido de pertenencia (Mardones, 2023).

· Juego de roles e imitación: El niño imita una acción cotidiana del docente, tal como leer un cuento, saludar o resolver un conflicto. Esta actividad, extraída de experiencias teatrales, permite al infante ponerse en el lugar del otro, con lo cual fortalece la empatía y la confianza, al mismo tiempo que el educador conoce la percepción que el estudiante tiene de él (Buitrago y Bernal, 2021).

· El Rincón de la calma: Consiste en implementar un espacio físico en el aula dotado de cojines, un cronómetro de arena, imágenes de paisajes y tarjetas de emociones. Se orienta al niño a acudir a este lugar cuando se sienta abrumado por estados de enojo o tristeza, promoviendo así la autorregulación emocional de forma autónoma y bajo el acompañamiento respetuoso del docente (Balocchi et al., 2025).

· Elaboración de un libro de la clase o mural de los Afectos: El proyecto documenta las experiencias y vivencias del grupo mediante diversos recursos expresivos, como dibujos, fotografías y relatos narrados por los propios niños. Al respecto, Sánchez y Prados (2023) sostienen que esta práctica, de clara inspiración en el enfoque Reggio Emilia, valora la voz del infante y fomenta la construcción de un sentido de comunidad y pertenencia en el aula.

· Asamblea matutina de emociones: Al iniciar la jornada, los niños colocan su fotografía en un termómetro o panel de emociones que describe su estado anímico actual. A través de esta estrategia, la docente guía una breve interacción para validar los sentimientos expresados, promoviendo un clima de diálogo, seguridad y confianza desde el inicio de las actividades pedagógicas (Balocchi et al., 2025).

Asimismo, Vygotsky (1978) resalta la importancia de las actividades compartidas en el aprendizaje, ya que permiten la construcción de conocimientos a través de la interacción social. En este sentido, las actividades que promueven vínculos afectivos también favorecen el aprendizaje integral del niño.

3.4. Relación docente–estudiante y aprendizaje integral

La relación docente–estudiante es un elemento central en el proceso educativo, especialmente en la educación inicial, donde el niño requiere un entorno afectivo seguro para desarrollarse plenamente. El docente no solo transmite conocimientos, sino que también cumple un rol emocional, actuando como figura de apoyo y guía en el proceso de aprendizaje. Según Vygotsky (1978), el docente facilita el aprendizaje mediante la mediación, mientras que Aucouturier (2004) destaca la importancia del acompañamiento afectivo en el desarrollo del niño. En este sentido, una relación positiva entre docente y estudiante favorece la construcción de aprendizajes significativos, el desarrollo de la autonomía y la formación de una identidad segura.

CONCLUSIONES

1. Los vínculos afectivos favorecen el aprendizaje integral al actuar como un soporte ontológico y una base segura que potencia el desarrollo cognitivo, emocional, social, físico y moral del niño. Estos lazos, caracterizados por la respuesta sensible, la disponibilidad emocional y la validación, reducen la ansiedad por separación y el malestar emocional, creando un entorno de confianza que mejora la motivación intrínseca, la autorregulación, la convivencia escolar y el rendimiento académico.

2. El vínculo afectivo es un pilar estructural del aprendizaje integral y no un elemento accesorio. Su análisis demuestra que este vínculo actúa como el motor que conecta al niño con las oportunidades de aprendizaje, ya que, al sentirse seguro y valorado por su docente, el niño desarrolla una mayor receptividad, autonomía y capacidad para superar desafíos académicos y sociales.

3. La importancia radica en que estos vínculos proporcionan la base necesaria para la seguridad emocional, la cual es un requisito indispensable para que el niño pueda explorar su entorno, construir su identidad y desarrollar habilidades socioemocionales. Según la teoría del apego, el docente funciona como una figura de apego secundaria que ofrece protección y estabilidad, elementos esenciales para el bienestar y la trayectoria educativa exitosa del infante.

4. Se identificaron estrategias que reorganizan la praxis docente, tales como la escucha activa y el reconocimiento de la voz del niño, el uso de rutinas estables, la creación de asambleas matutinas de emociones, el uso de lenguajes artísticos, la implementación del Rincón de la calma para la autorregulación y el juego cooperativo mediado por el adulto.

5. Los vínculos afectivos del docente en el aprendizaje integral de los estudiantes tienen un impacto profundo y estructural a nivel neuroeducativo, favorece un clima afectivo positivo, activa circuitos neuronales que facilitan la atención, la memoria de trabajo y la curiosidad, también, cataliza mejoras en la adquisición del lenguaje, la autorregulación emocional y la resiliencia.

REFERENCIAS

Almache, K., Mejía, E., Jaramillo, M., Mora , L., Carrera, P., y Chacha, N. (2025). Enseñar desde el corazón mediante prácticas pedagógicas sensibles para el desarrollo integral en la educación inicial en Ecuador. *Revista REG* , Vol. 4 (N°. 3). p. 129 - 149. doi:10.70577/reg.v4i3.161

Alvarado M., Fajardo B., Jiménez C., Montoya C., y Mendieta T. (2024). El vínculo afectivo docente - estudiante en

1, 6, 13, 17 inicial en Inicial II" niños de 4 a 5 años. *Yachakuna - Revista Científica* , 2(1), 13-26. doi:https://doi.org/10.70557/2025.ychkn.2.1.p13-26

Armus, M., Duhalde, C., Oliver, M., y Woscoboinik, N. (2012). Desarrollo emocional. Clave para la primera infancia . Argentina: Fundación Kaleidos - UNICEF. https://fundacionkaleidos.org/wp-content/uploads/2022/05/Desarrollo_emocional_0a3_simples.pdf

Autocourier, B. (2004). Los fantasmas de acción y la práctica psicomotriz (Vol. 7). Barcelona: Graó. https://es.scribd.com/document/429487914/Aucouturier-2004-Los-Fantasmas-de-Accion-y-La-Practica-Psicomotriz

Balochi N., Palma F. , Huaquiñir B., y Fuentes - Vilugrón. (2025). Educación de la regulación emocional en nivel inicial Educación de la regulación emocional en nivel inicial. *Revista científica digital de Psicología* , 14(1), 70-88. doi:https://doi.org/10.18050/psiquemag.v14i1.3267

Barba T., Cuenca D., y Rosa G. (2007). Piaget y L. S. Vigotsky en el análisis de la relación entre educación y desarrollo. *Revista iberoamericana de educación* , 43(1), 1-12. doi:https://doi.org/10.35362/rie4312341

22 Betancourth, S., Burbano, D., y Venet, M. (2017). La relación docente-estudiantes de preescolar según el CLASS de Pianta. *Psicogente* , 20(37), 55-69. doi:http://doi.org/10.17081/psico.20.37.2418

Bowlby, J. (1969). Attachment and Loss (Vol. I). Gran Bretaña: Penguin Bokks. https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=1162623

Bowlby, J. (1989). *Una base segura.* España: Paidós, SAICF. https://www.buscalibre.pe/libro-una-base-segura-aplicaciones-clinicas-de-una-teoria-del-apego/9788449302015/p/994141?srsltid=AfmBOoqW_jiztLNwvnZ02vKo1l6_Y2YKprarpthP7lbpPAzaqXgrmHEl

Bowlby, J. (2014). El apego y la pérdida (2da ed., Vol. 1 El apego). Paidós (Obra original publicada en 1969). https://es.scribd.com/document/644228857/John-Bowlby-El-apego-el-apego-y-la-perdida-Tomo-1-pdf

Bronfenbrenner, U. (1987). La ecología del desarrollo humano (1 ed.). Barcelona: Paidós SAICF. https://es.scribd.com/document/458123594/Bronfenbrenner-Urie-La-Ecologia-Del-Desarrollo-Humano#google_vignette

15 Brooker, L., y Woodhead, M. (2008). El desarrollo de identidades positivas. Países Bajos: The open university. https://www.bibalex.org/search4dev/files/290448/121179.pdf

21, 27 Buitrago M., y Bernal B. . (2021). Fortalecimiento de vínculos afectivos en primera infancia a través de experiencias teatrales: El vínculo seguro como generador de autonomía y seguridad. *EDU REVIEW. The International Education and Learning Review / Revista Internacional de Educación y Aprendizaje* , 9(2), 99-116. doi:https://doi.org/10.37467/gka-revedu.v9.2903

23 Carranza C., Montaleza P., Olaya G., y Suárez F. (2025). Estrategias pedagógicas para fortalecer el vínculo afectivo en educación inicial. *Yachakuna - Revista Científica* , 3(1), 22-31. doi:https://doi.org/10.70557/2026.ychkn.3.1.p22-31

Chokler, M. (s.f.). Los organizadores del desarrollo psicomotriz. Córdoba Argentina: Editorial Brujas. https://es.scribd.com/document/593662415/Myrtha-Chockler-Los-Organizadores-Del-Desarrollo-Psicomotor

28 Fox, N., Pérez-Edgar, K., Morales, S., Brito, N., Campbell, A., Cavanagh, F., . . . Boylan, M. R. (2024). The development and structure of the HEALthy Brain and Child Development (HBCD) Study EEG protocol. *Development (HBCD) Neurociencia Cognitiva del Desarrollo* , 69 , 101447. doi:https://doi.org/10.1016/j.dcn.2024.101447

Fragoso F. (2024). Evaluación de la afectividad en el aula: Posibilidades y pistas para su aplicación. *Revista boletín REDIPE* , 13 (9): 92-111. doi:https://doi.org/10.36260/de84bt29

Freire, P. (1997). Pedagogía de la autonomía (Primera ed.). Sao paulo: Siglo XXI Editores. https://es.scribd.com/document/403853118/1997-Pedagogia-de-la-autonomia-Freire-pdf

14 García P. (2021). Caracterización de las prácticas y estrategias de resolución de conflictos en relación a la convivencia escolar y clima en el aula. *Revista Educación las Américas* , 11(1), 44-56. doi:https://doi.org/10.35811/rea.v11i1.141

García R., Iriarte R., y Reparaz A. (2019). Apego y competencias socioemocionales del profesorado, estado de la cuestión 2015-2019. *Revista Psicológica* , pp: 119-128. doi:https://hdl.handle.net/10171/61218

González S. (2022). Antecedentes del apego, tipos y modelos operativos internos. *Revista de psiquiatría infanto-juvenil* , Volumen 39, número 2, abril-junio de 2022, pp. 2-15. doi:http://doi.org/10.31766/revpsij.v39n2a2

Gordillo G., Ruíz F. Sánchez, H., y Calzado A. (2016). Clima afectivo en el aula: Vínculo emocional maestro-alumno. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology.* , 1(1), 195-202. doi:http://dx.doi.org/10.17060/ijodaep.2016.n1.v1.273

Hartley F. (2020). Conciencia y regulación emocional: Fundamentos y orientaciones para promover su desarrollo en niñas y niños de 3 a 5 años. Lima: Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas. (Primera ed.). Lima: Ministerio de Educación. https://es.scribd.com/document/596063203/conciencia-regulacion-emocional

Howes, C., y Spieker, S. (2008). Attachment relationships in the context of multiple caregivers. *Handbook of attachment* , 317-332. https://www.semanticscholar.org/paper/Attachment-relationships-in-the-context-of-multiple-Howes/0e73cba76161f9b0312b86a2fad609358f4631e1

Immordino - Yang, M. (2016). *Emotions Learning and yhe brain Exploring the educational implications of affective neuroscience.* WW Norton & Company. https://www.researchgate.net/publication/312046299_Emotions_Learning_and_the_Brain_Exploring_the_Educational_Implications_of_Affective_Neuroscience_by_Mary_Helen_Immordino-Yang

Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI) y Ministerio de Desarrollo e Inclusión Social (MIDIS). (2025). Prioridades nacionales del Desarrollo Infantil Temprano: Reporte Regional Cusco. https://www.gob.pe/institucion/inei/informes-publicaciones/8284124-desarrollo-infantil-temprano-en-ninos-menores-de-6-anos-de-edad-endes-2025

Main, M., y Solomon, J. (1986). Discovery of an Insecure-Disorganized/Disoriented Attachment Pattern. https://es.scribd.com/document/253355881/Discovery-of-an-Insecure-Disorganized-Disoriented-Attachment-Pattern-Main-Solomon-1986

Malagguzzi, L. (1993). For an education based on relationships . Young Children. https://www.semanticscholar.org/paper/For-an-Education-Based-on-Relationships.-Malaguzzi/d6d5559dbd7f0d4cd0830ef4532ff2f0b2e8e0ce

Malaguzzi, L. (2005). Los cien lenguajes de la infancia: El enfoque de Reggio Emilia en la educación de la primera infancia. Editorial Octaedro. https://octaedro.com/libro/los-cien-lenguajes-de-la-infancia-els-cent-llenguatges-del-infants/

Mardones S. (2023). La influencia del clima escolar en el aprendizaje: revisión sistemática. *Revista Realidad Educativa,* , 3(2), 121-145. doi:https://rieeb.ibero.mx/index.php/rieeb/article/view/178

Maturana A. (2025). Ambientes afectivos en los procesos de enseñanza y aprendizaje. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar* , 5(2), 1-25. doi:https://rieeb.ibero.mx/index.php/rieeb/article/view/178

Mora, F. (2013). Neuroeducación (Tercera ed.). Madrid: Alianza Editorial. https://www.alianzaeditorial.es/primer_capitulo/neuroeducacion.pdf

Muñoz, L., Romo, D., y Bravo, N. (2021). Vínculos afectivos y su influencia en el desempeño académico. *Revista Estudios Psicológicos* , 1(1), 50-67. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8627367

Organization for Economic Co-operation and Development [OECD]. (2017). Starting Strong V: Transitions from Early Childhood Education and Care to Primary Education. París: OECD Publications. http://dx.doi.org/10.1787/9789264276253-en

Paredes P. (2025). Pedagogía del amor y la ternura en educación inicial y Preparatoria como impacto en el desarrollo socio emocional, la ternura, la autonomía y el aprendizaje significativo. *PsyEduca–International Journal of Educational Psychology and Guidance* , 1(2). doi:https://doi.org/10.64747/psyeduca.v1i2.11

Piaget, J. (1962). El nacimiento de la inteligencia en el niño. Aguilar.

https://es.scribd.com/document/465708598/PIAGET-El-nacimiento-de-la-inteligencia-en-el-nino-Sel-de-Introd-y-pto-5

Pianta, R. (1999). Enhancing relationships between children and teachers. American Psychological Association. doi: https://doi.org/10.1037/10314-000

Rodríguez R., y Estrella A. (2025). Vínculo afectivo y su impacto en el proceso de enseñanza aprendizaje de los niños de 2 a 3 años. *Revista Socila Fronteriza* , 12(3), 1–15. doi:https://doi.org/10.59814/resofro.2025.5(6)939

Rojas V., Estévez P., y Macías M. (2019). La formación del docente de Educación Inicial, para estimular el desarrollo socio afectivo de los niños. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas* , 2(1), 51-57. doi:https://doi.org/10.62452/ffzy1y38

Sánchez S., y Prados M. (2023). Prácticas creativas y vínculos afectivos en el aula: Un estudio narrativo. *Cadernos de Pesquisa* , 53, e10076. doi:https://doi.org/10.1590/1980531410076

Tonucci, F. (2006). Desarrollo, aprendizaje y evaluación en la escuela infantil en el proceso de evaluación en preescolar: significado e implicaiones . Madrid: Ministerio de Educación. https://saravia.wordpress.com/2014/10/30/desarrollo-aprendizaje-y-evaluacion-en-la-escuela-infantil/

Valdés V. (2022). Neuroeducación y sus alcances socioafectivos en el quehacer docente. *JONED. Journal of Neuroeducation* , 2(2): 83-91. doi:10.1344/joned.v2i2.37440

Villalobos G. (2014). La afectividad en el aula preescolar: Reflexiones desde la práctica profesional docente. *Revista Electrónica Educare* , 18(1), 303-314. https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/issue/view/1572

Vygotsky L. (1978). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores . Crítica. https://saberespsi.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/09/vygostki-el-desarrollo-de-los-procesos-psicolc3b3gicos-superiores.pdf

Wallon, H. (1979). Psicología y educación del niño. Grijalbo. https://es.scribd.com/document/752562241/Psicologia-y-Educacion-Del-Nino-H-Wallon-1-1

Woodhead, M., y Oates, J. (2008). Relaciones de apego: La calidad del cuidado en los primeros años . Londres: The Open University/Van Leer Foundation. https://www.codajic.org/sites/default/files/Relaciones_de_apego_La_calidad_del_cuidado_en_los_primeros_anos.pdf

Zabala, A. (2007). La práctica educativa: cómo enseñar. Graó. https://books.google.es/books?id=CMM80aiEt6gC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false