



**VÍNCULO ENTRE DOCENTES Y ESTUDIANTES Y DESARROLLO
SOCIOEMOCIONAL EN EDUCACIÓN INICIAL**

**TEACHER-STUDENT BOND AND SOCIAL-EMOTIONAL
DEVELOPMENT IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION**

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

Presentado por

Loreana Mikaela Montestruque Orbegoso
<https://orcid.org/0009-0008-9778-4310>

Asesora

Micaela Trinidad Wetzell Espinoza
<https://orcid.org/0009-0005-5001-2346>

Lima, febrero, 2024

Monografía_Loreana Montestruque

5%
Textos sospechosos

5% Similitudes
 < 1% similitudes entre comillas
 1% entre las fuentes mencionadas
2% Idiomas no reconocidos (ignorado)

Nombre del documento: Monografía_Loreana Montestruque.docx
 ID del documento: 858c11a9e6cb4d137720ddfbe5a5c16dff575659
 Tamaño del documento original: 96,69 kB

Depositante: Micaela Wetzell
 Fecha de depósito: 19/2/2024
 Tipo de carga: interface
 fecha de fin de análisis: 19/2/2024

Número de palabras: 10.318
 Número de caracteres: 69.361

Ubicación de las similitudes en el documento:



Fuentes de similitudes

Fuentes principales detectadas

Nº	Descripciones	Similitudes	Ubicaciones	Datos adicionales
1	journals.copmadrid.org https://journals.copmadrid.org/psed/archivos/ed2012v1/8n2a9.pdf 4 fuentes similares	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (55 palabras)
2	gredos.usal.es https://gredos.usal.es/bitstream/10366/150417/4/Explorando los estilos de apego en profesores en ... 3 fuentes similares	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (53 palabras)
3	repository.unilaallista.edu.co http://repository.unilaallista.edu.co/dspace/bitstream/10567/2076/1/EI_docente_cuidador.pdf	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (50 palabras)
4	repositorio.unab.cl https://repositorio.unab.cl/handle/handle/14706/a130612_Araneda_F_Practicas_pedago...	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (41 palabras)
5	doi.org Bienestar socio-emocional en contextos escolares: la percepción de estu... https://doi.org/10.15581/004.17.22422 3 fuentes similares	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (30 palabras)

RESUMEN

A pesar de las evidencias de la importancia del desarrollo socioemocional en edades tempranas, el foco de la educación parece continuar anteponiendo los contenidos académicos, dejando en segundo plano la dimensión social y emocional (Moraga, 2015). En este marco, la presente investigación busca describir la relación entre el vínculo afectivo docente-estudiante y el desarrollo socioemocional de niñas y niños del nivel inicial, reconociendo a la escuela como un espacio esencial para el desarrollo de habilidades socioemocionales, que acompañarán a las niñas y niños a lo largo de su vida. Abarcar el proceso enseñanza-aprendizaje desde una mirada integral que considere y posibilite el desarrollo socioemocional resulta fundamental para promover competencias para el desenvolvimiento pleno en la sociedad. En este proceso, las y los docentes constituyen una pieza clave, siendo la calidad de las relaciones y vínculos que establecen con las y los estudiantes base para su aprendizaje y desarrollo en todos los niveles. En este marco, será solo a través de características como la sensibilidad, calidez y disponibilidad de los mismos, que se generará un ambiente seguro que abrirá paso a la construcción de relaciones y vínculos afectivos de los cuales niñas y niños obtendrán el sustento emocional necesario para crecer seguros, con autonomía y capaces de relacionarse adecuadamente con sus pares y adultos (Casassus, 2007; Sabol y Pianta, 2012). De esta manera, se destaca la labor docente como capaz de crear oportunidades transformadoras para la infancia a través de vínculos afectivos de calidad, pudiendo incluso constituirse como figuras de apego.

Palabras clave: vínculos; rol docente; desarrollo socioemocional; educación inicial; apego.

ABSTRACT

Despite the evidence highlighting the importance of socio-emotional development in early childhood the focus of education seems to continue to be disciplinary knowledge, leaving children's social and emotional learning aside (Moraga, 2015). Therefore, the purpose of this study is to describe the relationship between the teacher-student affective bond and young students' socio-emotional development, recognizing early childhood education as an essential opportunity for developing social-emotional competences which will have a lifetime impact in children's lives. In this regard, a comprehensive approach to the teaching-learning process at schools that considers socio-emotional development is essential to promote the skills children require to be able to interact effectively with their social environment. In this process, teachers play a central role as the quality of the bonds and relationships they establish with their students provide the foundation for young students learning and development. Teachers' qualities such as sensitivity, warmth and availability will be necessary to generate a safe environment which enables children building relationships and emotional bonds that will serve as emotional support to grow up feeling confident, autonomous and establish effective relationships with peers and adults (Casassus, 2007; Sabol and Pianta, 2012). In this sense, teachers can create transformative opportunities for their students through quality affective bonds where they can act as attachment figures.

Keywords: bonds; teacher role; social emotional development; early childhood education; attachment.

ÍNDICE

RESUMEN.....	iii
ABSTRACT	iv
INTRODUCCIÓN.....	6
CAPÍTULO I: DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL Y FORMACIÓN DE VÍNCULOS EN NIÑOS DE 0 A 5 AÑOS.....	9
1.1. APROXIMACIÓN GENERAL AL CONCEPTO DE DESARROLLO HUMANO	9
1.2. DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL	9
1.2.1 Desarrollo socioemocional en la primera infancia	11
1.2.2. Importancia del entorno en el desarrollo socioemocional en la infancia.....	13
1.2.3. Formación de vínculos afectivos: clave para el desarrollo socioemocional.....	15
CAPÍTULO II: VÍNCULO AFECTIVO ENTRE DOCENTE - ESTUDIANTES Y EL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL DE NIÑAS Y NIÑOS DEL NIVEL INICIAL.....	18
2.1. VÍNCULOS AFECTIVOS EN EL CONTEXTO ESCOLAR DEL NIVEL INICIAL.....	18
2.2. EL ROL DEL DOCENTE COMO PROMOTOR DE VÍNCULOS AFECTIVOS EN EL CONTEXTO ESCOLAR	19
2.2.1 Características de un vínculo afectivo de calidad entre docente - estudiantes en el nivel inicial.....	21
2.3. LA RELACIÓN DE LOS VÍNCULOS AFECTIVOS DE CALIDAD ENTRE DOCENTE-ESTUDIANTES Y EL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL DE NIÑAS Y NIÑOS DEL NIVEL INICIAL.....	24
CONCLUSIONES.....	27
REFERENCIAS	30

INTRODUCCIÓN

El desarrollo socioemocional de todo ser humano tiene sus bases en la infancia, y es a través de las interacciones con sus cuidadores y aquellos con quienes se establecen las primeras relaciones y vínculos afectivos, que se inicia la formación de la personalidad, identidad y socialización. La calidad y características de estas interacciones influirán en los diversos ámbitos del desarrollo teniendo un impacto a lo largo de la vida. Si bien en un inicio estas relaciones se dan casi exclusivamente dentro del hogar, con el pasar del tiempo, estas se amplían a otros entornos, siendo el escolar el segundo ambiente de socialización más importante durante los primeros años de vida, etapa clave en que se constituyen las bases del desarrollo y aprendizaje (MINEDU, 2016a).

Al ser la escuela un ambiente central para el desarrollo integral de niñas y niños, una de las responsabilidades que deberá asumir será la de brindar experiencias y generar entornos que aseguren oportunidades de aprendizaje y desarrollo socioemocional para sus estudiantes (MINEDU, 2016a). Se identifica que se trata de uno de los aspectos más relevantes para la infancia y que son las relaciones que se construyen con otros en los diferentes ambientes de socialización las que forman la base para las experiencias posteriores, siendo elementales en el desarrollo afectivo, cognitivo y social de la persona (Horno, 2008; Sabol y Pianta, 2012; Tuttle, 2009). En este proceso, las y los docentes cobran un rol esencial, siendo la calidad de las relaciones que se generan entre docentes-estudiantes en los diversos momentos del día una condición clave para la enseñanza, el aprendizaje y el desarrollo en todos los niveles (MINEDU, 2019; Moraga, 2015).

De acuerdo con lo señalado, la manera en que las y los docentes cumplen su rol como orientadores y referentes de actitudes, comportamientos emocionales y sociales, así como modelos en la construcción de relaciones positivas, tendría un impacto en el clima afectivo que se produce durante la jornada pedagógica y las emociones que experimentan las y los estudiantes en la escuela (Benavent, 2021; MINEDU, 2019). Así, es posible identificar que aquellos vínculos afectivos que construyen las y los docentes con sus estudiantes que se caracterizan por su calidad, serían aquellos que logran generar un entorno saludable,

brindando seguridad para jugar y aprender, promoviendo la madurez emocional, la construcción de relaciones sociales y el desarrollo de ‘su personalidad, identidad, visión de sí mismos y de los demás’ (MINEDU, 2016a, p.37). Por el contrario, las relaciones entre docentes y estudiantes basadas en la agresión, negligencia o rechazo tenderían hacia la formación de vínculos de desconfianza e inseguridad que podrían tener efectos negativos sobre el desarrollo cognitivo y socioemocional en niñas y niños (MINEDU, 2019).

Resulta posible afirmar que el clima afectivo en el aula y, por ende, las relaciones y vínculos afectivos que se construyen en ella pueden favorecer u obstaculizar las acciones educativas, volviéndose predictores de conductas y pensamientos, así como de niveles de atención y concentración, esfuerzo, capacidad de toma de decisiones, predisposición a la acción, apertura al aprendizaje y desempeño. Todo esto en tanto la afectividad trasciende y acompaña toda relación humana y, por consiguiente, el camino de relacionarse, motivarse, aprehender y comprender el mundo, a la par que se desarrollan las competencias emocionales y sociales para crecer y convivir en sociedad (Casassus, 2007; Moraga, 2015).

Un abordaje integral del proceso enseñanza-aprendizaje que se centre en los vínculos afectivos de calidad y el desarrollo socioemocional resulta indispensable en una sociedad que refleja un clima de violencia cotidiana, constituyendo un factor de riesgo para la salud mental y desarrollo integral de niñas y niños (Agudelo y Cardona, 2015). En este contexto, los vínculos afectivos de calidad que se generen entre docentes-estudiantes pueden actuar como factores protectores, facilitando la resignificación de patrones relacionales y contrarrestando los efectos de la violencia en sus diversos niveles. Un vínculo seguro brinda una base para el desarrollo y aprendizaje de la persona las condiciones para desarrollar competencias protectoras frente a las adversidades y retos que se le presentan, lo que le permite desenvolverse en la sociedad con mayor seguridad, tolerancia a la frustración y adaptación, potenciando su bienestar (Agudelo y Cardona, 2015; Gordillo et al., 2016).

Este abordaje será solo posible con una formación docente que tenga en cuenta las propias competencias socioemocionales para una adecuada gestión de las emociones en relación con su labor, que permita, incluso, prevenir la violencia dentro del propio ámbito escolar, ya sea entre los propios estudiantes, o desde las y los docentes hacia el alumnado. Lo anterior, teniendo como base, que el vacío existente en la formación docente en cuanto a competencias sociales y emocionales se ha visto asociado a mayores prácticas docentes

negativas, las cuales involucran castigos, humillaciones, gritos desmedidos, u otros que “vulneran y perjudican principalmente el desarrollo socioemocional de sus estudiantes” (Pazos y Sánchez, 2021, p.1).

Hoy en día, a pesar de las evidencias, el foco de la educación parece continuar priorizando los contenidos académicos, dejando de lado la importancia de abarcar el proceso enseñanza-aprendizaje desde una mirada integral del ser humano que considere y posibilite su desarrollo social y emocional (Moraga, 2015). Es por ello que la presente investigación busca aproximarnos a las características de las relaciones y vínculos de calidad entre docente - estudiante en educación inicial y su relación con el desarrollo integral de niñas y niños. En este marco, se hará énfasis en el aspecto socioemocional y se resaltarán la importancia de prestarle especial atención a las necesidades afectivas de niñas y niños de temprana edad en la escuela, favoreciendo vínculos seguros, de confianza, comunicación y protección.

Tomando en cuenta lo anterior, el objetivo general de la investigación es describir la relación entre el vínculo afectivo docente-estudiantes y el desarrollo socioemocional de niñas y niños del nivel inicial. Para cumplir con este objetivo, el primer capítulo busca explicar cómo se generan los vínculos afectivos como parte del desarrollo socioemocional de niñas y niños de 0 a 5 años. El segundo capítulo, busca identificar la relación del vínculo afectivo entre docente - estudiantes con el desarrollo socioemocional de niñas y niños del nivel inicial. De este modo, se pretende demostrar la premisa *El vínculo afectivo de calidad entre docente y estudiantes favorece el desarrollo socioemocional de niñas y niños del nivel inicial.*

CAPÍTULO I:

DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL Y FORMACIÓN DE VÍNCULOS EN NIÑOS DE 0 a 5 AÑOS

1.1. Aproximación general al concepto de desarrollo humano

Para comprender el desarrollo socioemocional es necesario partir del concepto de desarrollo. En tal sentido, desde las ciencias humanas se entiende el desarrollo del ser humano como aquel proceso complejo que involucra diversos cambios que inician en la concepción y continúan a lo largo de la vida, viéndose influenciados por variables genéticas, culturales y ambientales. Estos cambios se dan en diversas dimensiones de la vida de la persona, que se encuentran interrelacionadas e integradas, y posibilitan la adquisición de diversas habilidades, conocimientos, conductas y competencias que le permiten de forma progresiva desenvolverse con autonomía en el mundo (Chokler, 2003; Papalia y Martorell, 2017).

En este marco, el desarrollo infantil abarca el proceso de desarrollo desde la etapa prenatal hasta los primeros años de vida y va de la mano de la maduración del sistema nervioso central y de la relación del sujeto con el entorno (Lagos et al., 2016). En este camino, las niñas y niños se van desarrollando y creciendo en diversos ámbitos que, a nivel teórico, se reconocen como el físico, cognitivo, social y emocional, siendo estos últimos los pilares de todo aprendizaje en la vida sobre los cuales se profundizará en la presente investigación.

1.2. Desarrollo socioemocional

A lo largo de la vida, el ser humano se va desarrollando en relación con su entorno, y es el desarrollo socioemocional, el cual involucra tanto el aspecto emocional como social de la persona, uno de los ámbitos más relevantes en este camino, el cual influye en otros dominios del desarrollo, como el cognitivo, el lenguaje, entre otros. Este refiere a la adquisición de habilidades relacionadas a la toma de conciencia de las emociones propias y de otros, así como el “desarrollo de [...] competencias e instancias orientadas a favorecer una

convivencia social más justa y armónica” (Berger et al., 2009, p.22). A esta definición se agregan otras cualidades que del mismo modo permiten a la persona adaptarse al entorno y afrontar situaciones retadoras de manera efectiva, tales como la toma de decisiones, la apertura a la diversidad, la cooperación o la resiliencia (Goleman, 1996).

A lo largo de los años, el desarrollo socioemocional se ha visto relacionado a diversas competencias y habilidades para desenvolverse en la vida, asociadas a comprender y expresar emociones, así como entender la relación entre la emoción, la conducta y el entorno (Thompson y Virmani, 2012). Esto lleva a comprender que, si bien el ser humano nace con la capacidad emocional, esta se va desarrollando y modificando con el tiempo al estar relacionada tanto a una maduración biológica como al contexto, posicionando a la persona en la capacidad de aprender y desarrollar diversas habilidades sociales y emocionales a lo largo de la vida (López de Méndez et al., 2016; UNESCO, 2021). Es a partir de ello, que autores como Casassus (2017) hacen hincapié en la importancia de la educación emocional, que desarrolle la conciencia y comprensión de las emociones desde temprana edad con el fin de lograr un pleno desarrollo personal y social.

Dentro de los múltiples marcos desde los cuales se aborda el desarrollo socioemocional, diversos autores coinciden en que estas habilidades se asocian con los conceptos de inteligencia interpersonal, intrapersonal y emocional (UNESCO, 2021). Sobre ello, Goleman (1996) destaca como habilidades esencialmente humanas, que reflejan la inteligencia emocional, “el autoconocimiento, el autocontrol, la empatía y el arte de escuchar, resolver conflictos y colaborar con los demás” (p.10). Estas habilidades posibilitan interactuar de forma eficaz con los demás al reconocer los estados emocionales de sí mismo, y otros al momento de tomar decisiones y actuar, así como construir la autoestima y la capacidad de convivir de manera saludable. En base a la evidencia, el Currículo Nacional de la Educación Básica del Perú (MINEDU, 2016b) destaca la promoción de las competencias socioemocionales en niñas y niños, mientras que el Programa Curricular de Educación Inicial (MINEDU, 2016c), añade la importancia de fortalecer estas habilidades desde edades tempranas en tanto se relacionan al desarrollo de la autonomía, valoración de sí mismos y capacidad para relacionarse con otros.

Resulta posible observar que el desarrollo socioemocional es un aspecto del ser humano que se vincula a diversas competencias y habilidades que son posibles aprender y

desarrollar a lo largo de la vida, teniendo un impacto directo sobre otros dominios del desarrollo, el bienestar y salud mental de las personas y su adaptación al contexto social (Olhaberry, 2022). Tal como señala Casassus (2017), el ser humano es un ser principalmente emocional siendo esta la vía en que se relaciona consigo mismo y los otros, lo cual se evidencia desde el nacimiento. A partir de lo anterior, la siguiente sección buscará profundizar sobre las características del desarrollo socioemocional en los primeros años de vida.

1.2.1 Desarrollo socioemocional en la primera infancia

El desarrollo socioemocional empieza con las experiencias afectivas con los cuidadores primarios, sentando una base para el desarrollo integral de la persona a lo largo de su vida. Son estos adultos significativos con quienes establecen las primeras relaciones, quienes en un inicio tienen el papel de regular sus emociones, para luego pasar a co-regularlas, con el objetivo que de manera progresiva las niñas y niños adquieran la capacidad para gestionarlas con autonomía. De este modo, se va configurando su mundo interno sobre la base de lo interpersonal de manera natural a través de la contención, interacción y la observación (Álvarez, 2020; Salsabila, 2021). Es ahí, donde nace la intersubjetividad desde la subjetividad naciente de la o el bebé y la subjetividad de la persona que cuida, en una experiencia compartida de emociones y ritmos, lo cual solo parece posible con el acompañamiento de una figura capaz de interpretar y responder de manera adecuada a las necesidades de la o el recién nacido (Nin, 2015).

En un inicio del desarrollo la o el recién nacido va a mostrar estados emocionales que alternan entre el displacer y placer en relación con sus procesos orgánicos y la satisfacción de sus necesidades básicas como hambre o sueño, expresando su incomodidad a través del llanto o quejas. Será a los pocos meses, que habrá una mayor comprensión y apropiación del mundo a través de los sentidos y la percepción. La o el bebé empezará a reír, balbucear ante estímulos externos, mostrará interés por tomar objetos próximos y comenzará a dirigir su cabeza mostrando curiosidad por el medio, reconociendo a las personas cercanas, mostrando una preferencia por sus cuidadores principales en su búsqueda de consuelo, apoyo y seguridad. En este proceso, son los adultos cuidadores quienes van otorgando significado a sus manifestaciones afectivas y al entorno (Cantón et al., 2011; Da Silva y Calvo, 2014)

En un marco de seguridad y desarrollo de su potencial, las niñas y niños hacia el año de edad podrían ir experimentando una mayor gama de emociones. Esto último junto con la adquisición de las primeras palabras, se reflejaría en una mayor reciprocidad en las relaciones, pudiendo haber mayores muestras de afecto y una comunicación verbal con mayor intención. Las emociones, se van transformando con relación a los significados que le van otorgando dentro del medio social en el que se desenvuelven y, poco a poco, tras pasar el año de edad, los intereses se van ampliando, así como la iniciativa y voluntad por relacionarse con el medio a partir de las posibilidades motoras y comunicacionales. Esta creciente exploración, que se daría aproximadamente a los dos años, refleja la seguridad que puede haber adquirido en sí mismo y va exponiendo a niñas y niños a nuevas maneras de afrontar las situaciones que se le presentan (Da Silva y Calvo, 2014).

A partir de los dos y tres años, será la convivencia social, una herramienta mediante la cual las niñas y niños irán incorporando aprendizajes emocionales, reglas sociales y culturales. Empezarán a distinguir las acciones que les causan satisfacción o frustración, y reconocer contextos y situaciones que llevan a postergar el placer inmediato que movía sus acciones en edades más tempranas. Con el pasar del tiempo, mostrarán mayor conciencia emocional e irán adquiriendo mayores herramientas para regular sus emociones de acuerdo con los contextos. El juego, será un aliado, que permitirá representar situaciones sociales en un espacio seguro, relacionarse con otros, e ir interiorizando normas de convivencia, a la vez que va despertando la conciencia sobre los estados emocionales de los demás (Da Silva y Calvo, 2014).

De esta manera, el proceso en el cual las niñas y niños se desarrollan social y emocionalmente constituye un aspecto central en el crecimiento y maduración de la persona, que durante la infancia se refleja principalmente en la relación que desarrollan con sus cuidadores principales y que, poco a poco, se va ampliando hacia otros entornos próximos, teniendo un impacto en el desempeño escolar, laboral, en las relaciones sociales, salud y ciudadanía (Diehl y Gómez, 2020; Thompson y Virmani, 2012). Es así, que el desarrollo socioemocional se ha visto relacionado a la interacción exitosa con otros, así como el funcionamiento global efectivo, siendo la inteligencia emocional considerada como una aptitud maestra que cala profundamente sobre las otras facultades de la persona (Goleman, 1996; UNESCO, 2021).

En el ámbito educativo, las habilidades socioemocionales en niñas y niños movilizan conductas que favorecen su adaptación y desempeño, a la vez que incentivan actitudes que promueven su participación (UNESCO, 2021). Asimismo, se evidencia una relación positiva entre el desarrollo socioemocional infantil y un mejor desarrollo a nivel de comunicación, cognición y habilidades sociales, así como niveles de felicidad y bienestar, y menores indicadores de problemas conductuales (Fundación CAP, 2020). Esto se relacionaría con su impacto sobre la salud y su relevancia como factor protector en la infancia. En cambio, una deficiencia en la inteligencia emocional aumentaría la aparición de posibles riesgos de salud mental en un futuro, los cuales pueden incluir trastornos del estado de ánimo, violencia, abuso de sustancias, entre otros (Goleman, 1996; Olhaberry, 2022; UNESCO, 2021).

El foco en la promoción del desarrollo socioemocional desde la infancia es sinónimo de brindar oportunidades para que niñas y niños puedan formar un sentido de sí mismos, “estableciendo relaciones personales de calidad, impulsándolos a comunicarse con los demás [...] conocerse a sí mismos, resolver conflictos, adquirir confianza y lograr sus metas” (Fundación CAP, 2020, p. 1). Lo anterior, resulta clave para el aprendizaje y para construir competencias para la toma de decisiones y resolución de problemas en el día a día. Es en este sentido, que UNESCO (2021) lo reconoce como una pieza clave para alcanzar una vida plena, por lo que habría una necesidad imperante de preparar a las niñas y niños para la vida a través de la promoción de este desde la casa y la escuela. Son estos dos ambientes en el que se desarrollan las niñas y niños un factor central en el desarrollo socioemocional, sobre los cuales se revisará en las siguientes secciones.

1.2.2. Importancia del entorno en el desarrollo socioemocional en la infancia

El desarrollo socioemocional tiene sus bases en el cerebro y los sistemas biológicos del cuerpo y cómo estos reaccionan a los eventos ambientales. En otras palabras, este responde a la interacción entre los aspectos biológicos, neurológicos y ambientales característicos de la persona y su entorno (Thompson y Virmani, 2012). Sobre ello, Mulsow (2008) señala que, para el desarrollo de las competencias socioemocionales, es necesario tomar en cuenta la constitución y herencia de la persona, pero también el medio y las condiciones de vida que se le presentan, en tanto posibilitan o no su desenvolvimiento en la sociedad y una vida de calidad. Esta perspectiva se enmarca dentro de una propuesta ecológica (Bronfenbrenner,

1997, como se citó en Mulsow, 2008), en donde la relación entre la persona y el medio es fundamental para su desarrollo integral, teniendo en cuenta los diversos sistemas en donde se desenvuelve, así como las influencias indirectas de los sistemas más amplios de los cuales no se participa directamente, como los medios de comunicación o los gobiernos.

Considerando la importancia del entorno en el desarrollo integral de la persona, múltiples autores coinciden que este camino de crecimiento, desarrollo, maduración y transformaciones internas requiere de diversas condiciones para que se desarrolle de manera armoniosa, las cuales se asocian principalmente a oportunidades materiales, afectivas y sociales en entornos saludables y estimulantes (Chokler, 2003; Mulsow, 2008). Sobre esto último, Thompson y Virmani (2012) hacen énfasis en que son las experiencias sociales las que tienen un impacto indiscutible en el desarrollo emocional de la persona.

En este punto, resulta importante resaltar que durante la infancia el aprendizaje se da principalmente por la experiencia con el medio externo, el juego, la imitación y el establecimiento de relaciones con otras personas significativas (Bedregal y Pardo, 2004). Es así, que el desarrollo social y emocional en los primeros años, y la manera en que las niñas y niños van adaptándose al mundo, está principalmente influenciado por las personas que cuidan y crían, quienes tienen como responsabilidad atender los aspectos físico, cognitivo, emocional y social de las y los menores (López de Méndez et al., 2016). De este modo, la o el adulto a cargo de las niñas y niños, como puede ser una madre, padre, familiar o docente, cobra un papel fundamental durante los primeros años de vida como contenedor emocional, acompañante y modelo en la expresión y regulación de emociones, lenguaje y conducta.

Así, se reafirma la importancia del entorno, y en específico, el adulto cuidador en el desarrollo socioemocional infantil en tanto es capaz de proveer experiencias sociales que les permiten aprender. Los adultos tienen como responsabilidad atender las diferentes áreas del desarrollo de niñas y niños en un espacio seguro, lo cual es posible construir a través de vínculos afectivos seguros y saludables. Sobre ello, la siguiente sección iniciará definiendo los vínculos afectivos, para luego ahondar sobre su relación e importancia en el desarrollo socioemocional en la infancia.

1.2.3. Formación de vínculos afectivos: clave para el desarrollo socioemocional

Se ha hecho mención en diversas oportunidades al concepto de vínculo afectivo y su importancia para el desarrollo socioemocional, pero ¿qué es un vínculo afectivo? Para ello resulta importante señalar la diferencia entre el concepto de *interacción*, el cual refiere a una relación temporal; *relación*, que hace referencia a un conjunto de interacciones que genera un tipo de conexión entre dos o más personas; y *vínculo*, el cual constituye una relación única entre dos personas, que perdura en el tiempo y conlleva una implicación afectiva más profunda. Así, son sobre todo las relaciones y vínculos, conexiones esencialmente emocionales (Casassus, 2007; Horno, 2008).

El concepto de vínculo afectivo viene íntimamente ligado a la teoría del apego (Bowlby, 1988, como se citó en Nóbrega, 2012), la cual formula que las y los infantes tienen una tendencia a buscar seguridad y protección en el adulto cercano a través un sistema de emociones y conductas que permiten crear un vínculo único que favorece su supervivencia. Este vínculo que se establece con el adulto cuidador o cuidadores primarios, a quienes se denomina figura de apego diferiría de otras relaciones, caracterizándose por “la persistencia, con una persona específica, una relación significativa emocionalmente, el deseo de mantenimiento de proximidad o contacto, estrés por la separación y búsqueda de seguridad y confort en la relación con esa persona” (Cassidy, 2008, como se citó en Cantón et al., 2011, p.18). Este cumpliría funciones específicas como la de permitir la exploración, brindar confort y protección, las cuales van cambiando a medida que la niña o niño crece (Ainsworth y Bowlby, 1991). En este sentido, si bien las personas desarrollan relaciones y vínculos afectivos en las diferentes etapas de la vida, es durante la infancia que se forman las bases para las experiencias posteriores y es a partir de los vínculos de apego en la infancia que los seres humanos irían formando su personalidad y modelos internos (Cantón et al., 2011; Tuttle, 2009).

A partir de lo anterior, es necesario observar las características de los vínculos que se establecen con las y los cuidadores primarios, pues influyen en la seguridad de las niñas y niños y pueden llegar a fomentar u obstaculizar su desarrollo integral. En este marco, se reconocen diversos tipos de apego que puede desarrollar la niña o niño en relación al adulto y que se dividen según el nivel de seguridad que los caracteriza, cuya calidad se ha visto asociada con el “grado de ajuste, coherencia y consistencia entre las expresiones de las

demandas de seguridad física y psicológica del niño y las respuestas de la figura de apego ante estas demandas” (Sierra y Moya, 2012, p.182). Así, un apego seguro, hace referencia a aquel en el cual el adulto cuidador cumple la función de brindar seguridad a la par que le permite explorar y conocer el mundo que les rodea, donde, además, la figura de apego se muestre responsivo brindando confianza y protección (Horno, 2008; Tuttle, 2009).

Para lograr el establecimiento de un apego seguro resulta necesario que las y los cuidadores permitan a la niña o niño lograr calma en situaciones de estrés y, por otro lado, brinden seguridad y oportunidades para explorar y relacionarse con su medio. Un vínculo de apego caracterizado por cuidadores sensibles y constantes ofrecería las bases para las relaciones que desarrolle la niña o niño durante su vida, así como de conductas adaptativas que se llevan a cabo ante situaciones de estrés o de riesgo, actuando como sustento de su desarrollo y aprendizaje actual y futuro (Bowlby, 2014). Por el contrario, cuando la figura de apego no se encuentra emocionalmente disponible, esto elevaría los niveles de ansiedad de la niña o niño, dando paso a patrones evitativos, ambivalentes o desorganizados en la relación con la figura principal y en su exploración, limitando un desarrollo integral saludable (Nóblega, 2012).

Las características de un cuidador sensible y disponible, base sobre la cual se sostiene el vínculo de apego seguro, resultan esenciales para el desarrollo socioemocional de niñas y niños. Y la promoción de vínculos seguros y saludables por parte de los adultos cuidadores durante la infancia resultará primordial para un desarrollo integral pleno de la persona. Sobre ello, López de Méndez et al. (2016) señalan que aquellas niñas y niños que desarrollan relaciones seguras con sus familiares y maestros “crecerán con un sentido de confianza, autonomía, iniciativa, competencia e identidad, lo que les brindará la oportunidad de sentirse seguros de sí mismos, establecer amigos y ser capaces de hacer lo correcto” (p.3). Adicionalmente, los vínculos afectivos cálidos y seguros, promoverían habilidades que abren paso a una ciudadanía activa y justa, y a mayores niveles de felicidad.

A partir de lo anterior, se entiende el vínculo afectivo durante la infancia como aquel sustento emocional necesario, que facilita la adaptación y funcionamiento de forma competente en la sociedad, pues es a través de estos que niñas y niños van brindando significados e interiorizando la realidad. Estos resultan esenciales en la construcción de su identidad, así como su desarrollo afectivo y autonomía, pues genera expectativas, ideas y

atribuciones sobre sí mismo y los demás. Existen evidencias que un vínculo adecuado durante la infancia permitiría a niñas y niños una mayor apertura hacia las nuevas experiencias con otros con los cuales puede desarrollar un contacto e intercambio emocional (Horno, 2008; Rendón y Rodríguez-Gómez, 2016; Sierra y Moya, 2012).

Al ser los vínculos afectivos la base del desarrollo afectivo, cognitivo y social de la persona y forman el contexto primario en donde niñas y niños se desarrollan y aprenden, estos deben establecerse en interacciones de afecto y seguridad, que permitan a las niñas y niños interactuar con su entorno y construirse como persona (MINEDU, 2019).

CAPÍTULO II:

VÍNCULO AFECTIVO ENTRE DOCENTE – ESTUDIANTES Y EL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL DE NIÑAS Y NIÑOS DEL NIVEL INICIAL

Aquellos vínculos afectivos que forman las niñas y niños, que inicialmente se limitan al hogar, se van expandiendo a otros entornos en los cuales tienen la oportunidad de desenvolverse. En este camino, uno de los contextos de socialización que cobran mayor importancia en los primeros años de vida es el contexto escolar.

2.1. Vínculos afectivos en el contexto escolar del nivel inicial

La comprensión del vínculo en el ámbito escolar se enmarca dentro de una perspectiva ecológica y sistémica que nos señala que un ser humano activo en desarrollo se encuentra en constante interacción bidireccional con su entorno, proceso que a su vez se ve afectado por los contextos más amplios en los que ambos se ven inmersos (Bronfenbrenner, 1979).

A medida que las niñas y niños van creciendo, van estableciendo relaciones con los múltiples sistemas organizados y dinámicos en los que se encuentran. Dentro del nivel más próximo, junto a la familia, se encuentra la escuela; un espacio en donde las niñas y los niños van relacionándose tanto con pares como adultos formando diversos vínculos que se van tiñendo de forma única en la interacción de las características individuales y experiencias de ambos protagonistas (Sabol y Pianta, 2012). En este contexto se presentan diversas oportunidades de socialización, aquellas que se establecen con pares y las que se establecen con adultos, siendo ambas relevantes para su desarrollo y generadoras de “sentimientos, emociones, y actitudes hacia sí mismos y hacia los demás” (Moraga, 2015, p.22).

Las interacciones en las que se centra el presente capítulo son aquellas que establecen las y los estudiantes con adultos, y en específico con las y los docentes de educación inicial, las cuales pueden ser identificadas en el cotidiano en las escuelas. Estas hacen referencia a cómo las y los docentes se relacionan con sus estudiantes, y a cómo actúan como mediadores del aprendizaje, socialización y soporte emocional, a través de la

comunicación, intercambio de acciones y creación de vínculos (MINEDU, 2019). Estos vínculos se van construyendo en el intercambio de ida y vuelta, que moviliza emociones y produce interacciones que pueden llegar a constituirse en vínculos de apego de presentarse la estabilidad en el tiempo, la continuidad, la especificidad del adulto, la coherencia y la función reguladora del estrés que se busca asuman las y los docentes del nivel (Lecannelier et al., 2014). Los vínculos afectivos de calidad que se dan a través de la presencia de docentes sensibles a las necesidades de sus estudiantes promueven su capacidad para explorar, desarrollar su autonomía, impactando además sobre sus aprendizajes escolares y éxito académico actual y futuro, reconociendo, además, la indivisibilidad de la cognición y la emoción (Burbano-Fajardo y Betancourth-Zambrano, 2018).

A partir de ello, la escuela, se vuelve un contexto esencial para la construcción de vínculos afectivos significativos con el poder de impactar en la actitud que niñas y niños, sobre todo de edades tempranas, adoptarán hacia la escuela, hacia los demás y hacia sí mismos, viéndose reflejado en su desarrollo integral. Es así, que el nivel inicial tiene como propósitos tanto el desarrollo como aprendizaje de las niñas y niños a nivel integral, constituyendo “el primer espacio público en su entorno comunitario en el cual los niños y las niñas se desarrollan como ciudadanos” (MINEDU, 2016c, p.11).

2.2. El rol del docente como promotor de vínculos afectivos en el contexto escolar

En la construcción de vínculos afectivos dentro del espacio educativo no es posible dejar de lado el rol específico que cumple cada actor, el cual impacta directa e indirectamente en los demás. Tal es el caso de las y los docentes, quienes cobran una tarea esencial en el establecimiento y la promoción de vínculos de calidad, tanto entre pares como entre docentes y estudiantes (Moraga, 2015; Sierra y Moya, 2012)

La tarea docente implica ser consciente del papel constante que tienen como orientadores y referentes de actitudes, comportamientos emocionales y sociales, así como modelos en la construcción de relaciones positivas y maneras de enfrentar las diversas situaciones que se presentan en la vida (Benavent, 2021). Al respecto, Voicu (2018) señala que son ciertas características interpersonales del docente las cuales juegan un papel directo en el desarrollo socioemocional de niñas y niños, y que son las relaciones que se establecen

entre ambos actores el factor más importante en este proceso. En esta línea, Rucinski et al. (2018), coinciden en que aquellas habilidades de las y los docentes para formar relaciones y vínculos positivos con sus estudiantes en donde prime el cuidado y apoyo emocional son fundamentales para el adecuado desarrollo socioemocional y académico. Además, existiría evidencia, que la regulación emocional y bienestar de las y los docentes influiría en el de sus estudiantes, en tanto se relaciona a un mayor optimismo y afectos positivos durante la jornada escolar (Narea et al., 2022). Esto evidencia que la labor pedagógica va más allá del contenido académico y uno de los aspectos que cobra mayor relevancia, especialmente en edades tempranas, es la manera en que las y los docentes se aproximan y vinculan en el día a día con las niñas y niños.

En esta línea, Cassasus (2007) refiere que la educación es una labor esencialmente emocional y señala que la pedagogía es en sí una relación. Es a través de esta relación que docentes serán capaces de crear las oportunidades y brindar acompañamiento para que niñas y niños construyan vínculos de calidad que le permitan crecer y desarrollarse plenamente. Crear vínculos que resulten seguros, favorece que las y los estudiantes confíen en sus docentes y que estos sean tomados como referentes y modelos a seguir, generando en niñas y niños motivación por explorar y relacionarse con otros. Al respecto, Cassasus (2004) constata que, un enfoque de la labor docente con énfasis en los vínculos afectivos, mejora además la relación entre estudiantes, disminuyendo la violencia y tensión. Es así, que los docentes no solo tienen como responsabilidad construir relaciones interpersonales, sino también promoverlas a medida que permiten a las niñas y niños apropiarse de su propio lenguaje emocional, afecto e interés por los demás contando con espacios pensados para ello (Hirmas et al., 2021).

En este punto resulta oportuno mencionar que las interacciones de calidad que pueden tener las niñas y niños con una o un docente sensible, e incluso el apego que pueden desarrollar con estos, podrían resignificar los vínculos y brindar nuevos modelos relacionales internos, sobre todo, en los casos que la primera experiencia dentro del hogar no haya sido del todo satisfactoria (Sabot y Pianta, 2012). Esto solo resulta posible con la presencia de una relación con un adulto que cuente con la actitud mental y emocional que valide el mundo de la infancia, y comprenda que su seguridad emocional conforma la base que organiza su desarrollo actual y futuro (Lecannelier et al., 2014). Por el contrario, un

vínculo que no respeta las necesidades, intereses y demandas de las y los estudiantes, puede llegar a tener un efecto negativo directo en el rendimiento socioafectivo y académico de los mismos (Pazos y Sánchez, 2020). En esta línea, García-Rodríguez et al. (2023) indica que existiría una conexión entre las relaciones negativas que se establecen entre docentes y estudiantes y un mayor índice de conductas problemáticas y externalizantes, así como un menor ajuste de las y los estudiantes a la escuela.

Así, se resalta nuevamente el poder del vínculo afectivo para propiciar experiencias seguras y enriquecedoras, siendo esta una de las tareas más importantes de las y los docentes. Esta capacidad fundamental de los vínculos afectivos como factor no solo preventivo, sino también protector, llama a reivindicar a la educación inicial como “contexto de desarrollo afectivo temprano y de la maestra como figura de apego, capaz de generar oportunidades de desarrollo óptimo” (Sierra y Moya, 2012, p. 182). Las y los docentes tienen el reto de integrar el rol afectivo y trabajo formativo, tomando consciencia de la interdependencia de uno con otro, enfrentándose al desafío de reforzar los vínculos afectivos, que “como en toda relación humana, están a la base del contacto humano” (Moraga, 2015, p.6).

2.2.1 Características de un vínculo afectivo de calidad entre docente - estudiantes en el nivel inicial

En el ámbito educativo existen docentes que generan interacciones, relaciones y vínculos afectivos positivos, efectivos y seguros, es decir, de calidad, y aquellos que no logran esta cercanía o efectividad en el intercambio con sus estudiantes, no consiguiendo propiciar adecuadamente su crecimiento y desarrollo (Lagos et al., 2016; MINEDU, 2019; Moraga, 2015). Pero ¿en qué se diferencian estas interacciones? ¿qué factores influyen en las mismas?

Para una mayor comprensión acerca del establecimiento de los vínculos de calidad entre docentes-estudiantes, se hará referencia a las características de un vínculo de apego seguro. Al respecto, Sierra y Moya (2012), señalan que, el contexto escolar debe ser visto como espacio fundamental de desarrollo afectivo y las y los docentes como figuras de apego, basándose en la evidencia que niñas y niños son capaces de construir un vínculo de apego con otros adultos emocionalmente relevantes, como son los docentes (Bowlby, 1969, como se citó en Sierra y Moya, 2012). Partiendo de esta evidencia, que explica que las relaciones

entre docentes-estudiantes podrían llegar a tener las características de un vínculo de apego, la referencia de la calidad de este vínculo afectivo sería aquellas que se identifican en un vínculo de apego *seguro*, que, como señalan Lecannelier et al. (2014), van más allá de mostrar cariño.

En relación con lo anterior, Sierra y Moya (2012), identifican la *disponibilidad*, *accesibilidad* y *sensibilidad* de las y los docentes como dos características esenciales de un vínculo afectivo de calidad en el contexto de la educación inicial. En este sentido, es necesario contar con docentes presentes física y emocionalmente, que muestren sensibilidad para establecer vínculos afectivos que impulsen el desarrollo de las niñas y niños en los primeros años de vida. Esta sensibilidad sería justamente necesaria pues la labor involucra relacionarse con otros, lo cual precisa de *conciencia* y *comprensión emocional*. Estas últimas permitirían entender las necesidades de las y los alumnos y ser más consciente de los vínculos que establece con ellos, lo que, a su vez, permite tener en cuenta la propia emocionalidad (Cassasus, 2007).

En esta línea, la *estabilidad* y capacidad de *gestión emocional* de las y los docentes es otra característica para un vínculo de calidad, pues les permite estar disponibles para contener, brindar sostén, contención y seguridad a sus estudiantes, respondiendo a sus características y necesidades particulares. Estas cualidades posibilitan un adecuado *manejo de las situaciones de estrés*, lo que ayuda a niñas y niños a regular sus conductas teniendo a las y los docentes como modelos y apoyo, y que crea un clima afectivo adecuado para que las niñas y niños pueden aprender. Para ello, las y los docentes deben estar en la capacidad de mostrar *empatía* con las y los estudiantes, buscar comprender sus mentes, emociones y conductas, y promover el adecuado manejo de conflictos y autorregulación (Lagos et al., 2016).

Otra característica fundamental será la *predictibilidad*, pues posibilita que niñas y niños tengan claras las expectativas y desarrollen seguridad y autonomía respecto al vínculo, respuestas de las y los docentes, las rutinas y la convivencia (Lagos et al., 2016; Lecannelier et al., 2014). No menos importante resulta el brindar *oportunidades* y *actividades motivadoras* que permitan adquirir conocimientos e involucrarse en su aprendizaje de forma activa, para lo cual resulta necesario que las y los docentes puedan ir más allá de la materia e interactuar, interesarse por sus experiencias, saberes previos, cultura y otras actividades

fuera de la escuela (Tuttle, 2009). Además, de forma transversal, se buscará el *respeto mutuo* y la *expresión de afecto* y calidez, que permite, hacerlos sentir importantes y queridos. Para que el vínculo se fortalezca, será necesario promover la motivación y la comunicación, así como diversas habilidades socioemocionales, como la autonomía, que les posibilita desenvolverse en el día a día con confianza y seguridad (Children's Learning Institute, 2018; Horno, 2008).

Construir una relación con las características señaladas, toma tiempo, pues implica preguntarse constantemente por las necesidades de las y los estudiantes y qué se puede hacer para satisfacerlas (Cassasus, 2007). Además, para que el vínculo sea efectivo, debe mostrar constancia y coherencia, estando presente en los diferentes momentos de la jornada escolar, tanto en las actividades estructuradas como libres. Para lograr esto se necesita de la escucha y lectura de las niñas y niños, lo cual requiere de ciertas competencias en las y los docentes, para comprender las necesidades, proveer apoyo y límites cuando sean necesarios (Sabol y Pianta, 2012).

A partir de lo anterior, Sabol y Pianta (2012) destacan que la calidad de las relaciones que se establecen en el ámbito escolar se basa principalmente en las características individuales e interpersonales con las que cuentan las y los docentes. Esto implica diversas competencias socioemocionales, como la autoconciencia, la predisposición, el reconocimiento y manejo de emociones, la flexibilidad, tolerancia a la frustración y automotivación, que permite la gestión emocional personal y facilitar el desarrollo socioemocional de niñas y niños. La manera en que docentes se enfrentan a las situaciones de convivencia que emergen en el día a día responde a sus competencias socioemocionales y nivel de autoconocimiento (Moraga, 2015). En este sentido, construir vínculos afectivos de calidad en la escuela no sería posible si las personas a cargo no cuentan con las competencias para ello, no pudiendo ofrecer estabilidad y sensibilidad al relacionarse con sus estudiantes.

A partir de ello, resulta esencial la formación socioemocional y la salud mental de docentes como base para el desarrollo exitoso de la labor y formación de vínculos afectivos de calidad (Hernández, 2017). En relación con lo anterior, Hernández (2017) señala, que las competencias emocionales de las y los docentes deben ser consolidadas a la par que las profesionales, pues tienen un impacto directo en su labor y en las relaciones que establecen

con el alumnado. Recordemos que, el mundo emocional de las y los docentes siempre está presente, por lo cual se requiere de la conciencia emocional que permita responder brindando ajuste, coherencia y consistencia con respecto a las demandas físicas y psicológicas de las niñas y niños, base de la cual depende la calidad de la vinculación afectiva (Sabol y Pianta, 2012; Sierra y Moya, 2012).

De esta manera, se observa que, si bien las relaciones y vínculos pueden verse influenciados por diversos factores tanto internos como externos, uno de los más relevantes es la formación inicial y en servicio de las y los docentes, su bienestar y sus propios modelos relacionales internos. Enfocarse en ello, permite reforzar la educación emocional en la escuela y, sobre todo, aquellos vínculos afectivos de calidad que impactan en el aprendizaje y desarrollo integral de las niñas y niños. Al respecto, la siguiente sección buscará exponer por qué los vínculos afectivos de calidad entre docentes y estudiantes resultan importantes para el desarrollo socioemocional de niñas y niños, destacando el rol de las y los docentes como facilitadores de aprendizajes, modelos de autorregulación y actitudes, guías en la comunicación e interacciones tanto con uno mismo como con los demás (Ferreira et al., 2021; Tuttle, 2009).

2.3. La relación de los vínculos afectivos de calidad entre docente-estudiantes y el desarrollo socioemocional de niñas y niños del nivel inicial

A través de las relaciones y vínculos significativos que se establecen entre docentes y estudiantes, la escuela se vuelve un espacio esencial para el desarrollo de habilidades emocionales y sociales, clave para una vida plena (Agudelo y Cardona, 2015; UNESCO, 2021). Las relaciones seguras que se establecen con docentes promoverían un mayor sentido de confianza y autonomía, que les brinda seguridad en sí mismos y en sus capacidades para relacionarse con el mundo (López de Méndez et al., 2016). Sobre ello, Villalobos (2014), señala que para potenciar este proceso la labor docente debe estar impregnada de afecto, pues es este un requerimiento para el óptimo desarrollo emocional y social de las niñas y niños. Sin embargo, para la formación de estos vínculos de calidad el afecto no sería el único requisito, pues sería necesario contar con características como la accesibilidad, sensibilidad, predictibilidad y el respeto, las cuales permitirían satisfacer las necesidades más básicas de

la persona como lo son, el ser reconocido, escuchados y pertenecer a un grupo, lo que facilita un adecuado ajuste emocional y el desarrollo social saludable (Casassus, 2007; Villalobos, 2014).

En este marco, Ferreira et al. (2021) nos señalan que es una necesidad de niñas y niños el contar con adultos estables en quienes confiar, sentirse bien y con los cuales puedan formar vínculos, que les permitan aprender diversas habilidades sociales y emocionales que puedan aplicar al relacionarse con otros, tales como la empatía, la cooperación, espera de turnos, el pedir ayuda, entre otros. De igual manera, habilidades para resolver conflictos entre pares, promoviendo la convivencia y el respeto, así como la participación activa de las niñas y niños en este intercambio. Ello a través del modelado de comportamientos, actitudes y lenguaje, la intervención oportuna, las diversas oportunidades de juego, acompañamiento y cuidado (Sierra y Moya, 2012).

Un enfoque basado en la afectividad, en donde docentes desarrollan vínculos afectivos de calidad con sus estudiantes, permite brindar mayor contención a las niñas y niños, lo que se traduce en mejor salud mental y desempeño escolar, así como menores índices de violencia y tensiones (Casassus, 2004). La seguridad que brinda el vínculo con las características señaladas lograría generar un entorno saludable, que posibilita el juego y la exploración, promoviendo que estudiantes puedan mostrarse genuinamente, aprender y sentirse motivados frente a las diversas tareas, estando abiertos a cometer errores, sin culpa, vergüenza o mayor frustración (Casassus, 2007). Esto, permite la creación de un entorno que posibilite a niñas y niños desarrollar el placer por conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y sobre todo aprender a ser (Delors, 1994, como se citó en Moraga, 2015)

En este sentido, los vínculos afectivos de calidad van calando en la personalidad e identidad de las y los estudiantes, así como en la visión que van formando de sí mismos y de los demás, permitiéndoles madurar y crecer emocionalmente, e ir estableciendo relaciones sociales saludables con pares y adultos (MINEDU, 2016a). Por el contrario, las relaciones entre docentes y estudiantes basadas en la agresión, negligencia o rechazo tendrían efectos negativos sobre el desarrollo cognitivo y socioemocional en niñas y niños, pudiendo afectar la vida escolar, familiar y social (MINEDU, 2019; Pazos y Sánchez, 2020).

A partir de lo anterior, es posible identificar la relación entre los vínculos afectivos de calidad entre docentes y estudiantes como promotores del desarrollo socioemocional de niñas y niños en el nivel inicial. Así, se comprende que la educación social y emocional dentro del ámbito educativo es principalmente un proceso de interacción social que es posible a través de la construcción relaciones y vínculos afectivos de calidad entre docentes y estudiantes, lo cual contribuye al desarrollo socioemocional e integral del ser humano, llegando a actuar como un factor preventivo y protector del bienestar integral de las personas. Esto, debido principalmente a que los vínculos afectivos de calidad permiten el establecimiento de relaciones seguras, base para la autorregulación emocional y el desarrollo de habilidades y competencias socioemocionales para el desenvolvimiento personal y en sociedad. En este marco, las conductas y actitudes que presenten las y los docentes con relación a y en presencia de sus estudiantes, pueden impactar profundamente en la vida de los mismos (Moraga, 2015). Las y los docentes tienen un rol central en formar vínculos seguros con las niñas y niños a su cargo, por lo que resulta indispensable considerar el desarrollo de habilidades y competencias sociales y emocionales, a partir de una formación, acompañamiento y capacitación continua.

CONCLUSIONES

1. El desarrollo socioemocional del ser humano refiere a la adquisición de habilidades relacionadas a la toma de conciencia de las emociones propias y de otros, y al desarrollo de competencias que favorecen la convivencia social justa y armónica, que permiten a la persona adaptarse al entorno y afrontar situaciones retadoras de manera efectiva (Berger et al., 2009; Goleman, 1996). Estas habilidades y competencias socioemocionales pueden ser aprendidas y desarrolladas a lo largo de la vida, por lo que se subraya la relevancia de promoverlas desde temprana edad tanto desde el hogar como la escuela de educación inicial para lograr un desarrollo personal y social pleno (Casassus, 2017; López de Méndez et al., 2016; UNESCO, 2021).
2. El desarrollo socioemocional de niñas y niños inicia con las primeras interacciones con los cuidadores principales. En este proceso, cobra gran relevancia la interacción entre la niña o niño y su entorno, que se espera sea un ambiente significativo capaz de promover el despliegue de sus posibilidades a nivel integral. Es así, que el adulto cobra un papel fundamental durante los primeros años de vida como contenedor emocional, acompañante y modelo en la expresión y regulación de emociones, lenguaje y conducta, teniendo una influencia que trasciende en el tiempo. Para un óptimo desarrollo se requiere la presencia de cuidadores sensibles y disponibles con quienes puedan establecer un vínculo de apego seguro que proporcione bases para las relaciones y conductas adaptativas a lo largo de la vida, lo cual tendrá un impacto en el desarrollo de la personalidad, el desempeño en la escuela, trabajo, relaciones sociales, salud y ciudadanía (Bowlby, 2014; Diehl y Gómez, 2020; Lagos et al., 2016; Lecannelier et al., 2014; López de Méndez et al., 2016).
3. Si bien en un inicio estas relaciones se dan casi exclusivamente dentro del hogar, a temprana edad estas se amplían a otros entornos próximos. Es así como la escuela se convierte en un espacio para crear vínculos, en donde niñas y niños pasan gran parte del tiempo y en donde la figura de las y los docentes de educación inicial cobra un rol esencial (Lecannelier et al., 2014; MINEDU, 2016a). En esta línea, los vínculos afectivos que se construyen en el nivel de educación inicial con las y los docentes

pueden llegar a constituirse en vínculos de apego de presentarse la estabilidad en el tiempo, la continuidad, la especificidad del adulto, la coherencia y la función reguladora del estrés (Lecannelier et al., 2014).

4. A partir de lo anterior, se resalta la necesidad de contar con docentes conscientes de su responsabilidad frente a la infancia, capaces de crear oportunidades y brindar acompañamiento respondiendo a las necesidades de niñas y niños. Los vínculos afectivos de calidad en la escuela requieren de docentes sensibles, que muestren accesibilidad, estabilidad y adecuada gestión emocional, predictibilidad, respeto mutuo y expresión de afecto y calidez. De esta manera, será la formación socioemocional, el bienestar y la salud mental de las y los docentes, un factor decisivo en las relaciones que se establecen en la escuela, pues serán sus propias competencias sociales y emocionales, las cuales influirán directamente en sus estudiantes (Casassus, 2007; Hernández, 2017; Villalobos, 2014).
5. Se destaca la importancia de la labor emocional docente, siendo modelos de autorregulación, actitudes y relaciones positivas (Casassus, 2007; Ferreira et al., 2021; Moraga, 2015; Tuttle, 2009). Generar relaciones seguras en el aula implica generar un ambiente físico y emocional para ello, que permite que niñas y niños confíen en sus docentes y que, por ende, estos actúen como referentes en sus conductas emocionales y sociales (Casassus, 2007). El vínculo funciona como contenedor y soporte emocional para aprender y crecer de manera integral en sociedad, al brindar oportunidades para interactuar con el entorno y que niñas y niños puedan explorar y expresar sus propias capacidades sociales y emocionales en ambientes seguros. Un vínculo afectivo de calidad entre docente y estudiante permite a las niñas y niños desarrollarse en autonomía, e ir apropiándose de sus propios procesos en relación con otro que sirve como base segura, y que va otorgando significados a sus manifestaciones afectivas y al entorno que lo rodea.
6. Se concluye que los vínculos afectivos de calidad en el contexto escolar que cumplan con las características señaladas en los puntos anteriores permiten a niñas y niños desarrollar habilidades socioemocionales esenciales, como la empatía, la cooperación y la resolución de conflictos, promoviendo la convivencia y el respeto (Ferreira et al., 2021). Además, generan un entorno saludable que facilita el juego, la exploración y la

motivación para el aprendizaje, permitiendo que desarrollen placer por conocer y aprender, pudiendo mostrarse genuinamente frente a los demás (Delors, 1994, como se citó en Moraga, 2015). Asimismo, contribuyen a un mejor desempeño a nivel académico, mayor salud mental y menor incidencia de violencia y tensiones actuales y futuras (Cassasus, 2004). De manera transversal, los vínculos afectivos de calidad calan en la personalidad, identidad y visión de sí mismos y de los demás, contribuyendo a un crecimiento emocional y al establecimiento de relaciones sociales saludables, por lo que un entorno de relaciones entre docentes y estudiantes basadas en agresión, negligencia o rechazo presentaría efectos negativos en el desarrollo cognitivo y socioemocional de las niñas y niños, con posibles consecuencias negativas en su desempeño personal, social y laboral futuro (MINEDU, 2016a; MINEDU, 2019; Pazos y Sánchez, 2020).

7. De esta manera, se destaca la importancia de un enfoque integral en el nivel de educación inicial que tome en cuenta las emociones tanto estudiantes como docentes, y que cultive vínculos afectivos de calidad entre ambos protagonistas. Los vínculos afectivos en la escuela no son solo fundamentales para el proceso educativo inmediato, sino que tienen un impacto a largo plazo en el desarrollo integral de los individuos, repercutiendo en los diversos ámbitos de su vida, como el personal, familiar, laboral y social.

REFERENCIAS

- Agudelo, D. y Cardona, K. (2015). *El docente cuidador: características del apego que se manifiestan en los docentes a través de sus prácticas al intervenir las dificultades comportamentales en los niños de 3 a 5 años que asisten a la fundación Ximena Rico Llano* [Tesis de Grado, Corporación Universitaria Lasallista].
- Ainsworth, M., y Bowlby, J. (1991). An ethological approach to personality development. *American Psychologist*, 46(4), 333-341. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.46.4.333>
- Álvarez, E. (2020). Educación socioemocional. Socio-emotional education. From regulatory approach to personal and social growth. *Controversias y Concurrencias Latinoamericanas*, 11(20), 388-408. <https://www.redalyc.org/journal/5886/588663787023/588663787023.pdf>
- Bedregal, P. y Pardo, M. (2004). *Desarrollo infantil temprano y derechos del niño*. Chile, UNICEF.
- Benavent, Z. (2021). *La importancia de las emociones en educación infantil: una propuesta de intervención* [Tesis de Maestría, Universidad Católica de Valencia]. <https://riucv.ucv.es/bitstream/handle/20.500.12466/2047/Benavent%20Mahiques%20C%20Zaira.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Berger, C., Milicic, N., Alcalay, L., Torretti, A., Arab, M. y Justiniano, B. (2009). Bienestar socio-emocional en contextos escolares: la percepción de estudiantes chilenos. *Estudios sobre Educación*, 17, 21-43. <https://doi.org/10.15581/004.17.22422>
- Bowlby, J. (2014). *Vínculos afectivos: formación, desarrollo y pérdida* (A. Guera, Trad.). Ediciones Morata (Obra original publicada en 1979).
- Bronfenbrenner, U. (1979). *La ecología del desarrollo humano. Cognición y desarrollo humano*. Paidós.
- Burbano-Fajardo, D. y Betancourth-Zambrano, S. (2017). El afecto en la relación docente-estudiante. *MedUNAB*, 20 (3), 310-318. <https://doi.org/10.29375/01237047.2729>
- Cantón, J., Cortés, M. y Cantón, D. (2011). *Desarrollo socioafectivo y de la Personalidad*. Alianza Editorial.
- Casassus, J. (2004, enero). *Emociones en la Educación* [Foro Educativo]. Foro Educativo 04, Santiago de Chile, Chile.
- Casassus, J. (2007). El campo emocional en la educación: implicaciones para la formación del educador.

- Casassus, J. (2017). Una introducción a la educación emocional. *RELAPAE* (7), 121-130. <https://core.ac.uk/download/pdf/228483806.pdf>
- Children's Learning Institute (2018). *Connect with Me. Promoting Early Social & Emotional Development*. Houston: The University of Texas Health Science Center at Houston.
- Chokler, M. (2003). *Los organizadores del desarrollo. Un enfoque desde la neuropsicosociología para la comprensión transdisciplinaria del desarrollo infantil temprano*. Lima: Centauro Editores.
- Da Silva, R. y Calvo, S. (2014). La actividad infantil y el desarrollo emocional en la infancia. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 16(2), 9-30. <https://www.redalyc.org/pdf/802/80231541002.pdf>
- Diehl, K. y Gómez, R. (2020). *Desarrollo socioemocional. Aspectos básicos e implicancias*. The Rise Institute.
- Ferreira, M., Reis-Jorge, J. y Batlha, S. (2021). Social and emotional learning in preschool education – a qualitative study with preschool teachers. *International journal of emotional education*, 13(1), 51-66. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1299260.pdf>
- Fundación CAP (2020). *Aprendizaje socioemocional: ¿qué es y cómo desarrollarlo?* [Cartilla]. https://www.fundacioncap.cl/wp-content/uploads/2020/08/Aprendizaje_socioemocional.pdf
- Goleman, D. (1996). *La inteligencia emocional. Por qué es más importante que el coeficiente intelectual*. Kairos.
- Gordillo, M., Ruíz, M. I., Sánchez, S., y Calzado, Z. (2016). Clima afectivo en el aula: vínculo emocional maestro-alumno. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 195-201. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2016.n1.v1.273>
- Hernández, V. (2017). Las competencias emocionales del docente y su desempeño profesional. *Alternativas en Psicología*, (37), 79-92. <https://www.alternativas.me/attachments/article/147/06%20-%20Las%20competencias%20emocionales%20del%20docente.pdf>
- Hirmas, C., Espinoza, C., Flores, C. y Vallejos, O. (2021). *Los vínculos en el tejido escolar, la perspectiva de educadores. Reflexiones educativas en las jornadas "Cultivar lo esencial para aprender a convivir" (2019-2021)*. Ministerio de Educación de Chile.
- Horno, P. (2008). Desarrollo del vínculo afectivo. En: AEPap (Ed.), *Curso de Actualización en Pediatría* (pp 303-310). AEPap.
- Lagos, L., Soto, G., y Vallejo, P. (2016). *Aprendizaje socioemocional y su relación en el aprendizaje y desarrollo infantil*. [Tesis de Maestría, Universidad Finis Terrae].

<https://repositorio.uft.cl/server/api/core/bitstreams/968d5fc6-e2ec-4ea9-9d49-c9b15ec40943/content>

- Lecannelier, F., Jorquera, L., y Torre, M. (2014). *Manual de implementación: Programa A.M.A.R.- Educacional para el fomento del aprendizaje socioemocional a través del vínculo de apego. II Versión*. Universidad del Desarrollo/Ministerio de Desarrollo Social.
- López de Méndez, A., Agrinoni, M., Figueroa, W., Fuentes, R. y Corujo, G. (2016). *Socioemocional*. Alcanza.
- MINEDU (2016a). *Entorno educativo de calidad en Educación Inicial: Guía para docentes del Ciclo II*.
<https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/7414/Entorno%20educativo%20de%20calidad%20en%20Educación%20Inicial%20gu%C3%ADa%20para%20docentes%20del%20Ciclo%20II.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- MINEDU (2016b). *Currículo Nacional de la Educación Básica*.
<https://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- MINEDU (2016c). *Programa Curricular de Educación Inicial*.
<https://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-inicial.pdf>
- MINEDU (2019). *Interacciones que promueven aprendizajes. Guía de orientaciones para la atención educativa de los niños y niñas de 0 a 5 años*.
<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6886>
- Moraga, M. (2015). *Las competencias relacionales del docente: su rol transformador*.
<https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/142118/Macarena%20%2017-11-15.pdf?sequence=1>
- Mulsow, G. (2008). Desarrollo emocional: impacto en el desarrollo humano. *Educação, 31*(1), 61-65. <https://www.redalyc.org/pdf/848/84806409.pdf>
- Narea, M., Treviño, E., Caqueo-Úrizar, A., Miranda, C. y Gutiérrez-Rioseco, J. (2022). Understanding the Relationship between Preschool Teachers' Well-Being, Interaction Quality and Students' Well-Being. *Child Indic Res, 15*(2), 533-551.
<http://dx.doi.org/10.1007/s12187-021-09876-3>
- Nin, M. (2015). *Proceso de desarrollo del pensamiento en el bebé: 0 a 12 meses*. [Tesis de Grado, Universidad de la República Uruguay].
<https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/7937/1/Brera%20%20Sof%C3%ADa.pdf>
- Nóblega, M. (2012). *Conducta de base segura y sensibilidad en niños y en madres del distrito de Los Olivos*. [Tesis de Doctorado, Pontificia Universidad Católica del Perú].
<https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/4491>

- Olhaberry, M. (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>
- Papalia, D. y Martorell, G. (2017). *Desarrollo Humano*. McGraw Hill Education.
- Pazos, D., y Sánchez, M. (2021). La disciplina violenta, y el desarrollo cognitivo y socioemocional en el infante de preescolar. *Educación*, 30(58), 250-269. <https://doi.org/10.18800/educacion.202101.012>
- Rendón Quintero, E., y Rodríguez-Gómez, R. (2016). La importancia del vínculo en la infancia: entre el psicoanálisis y la neurobiología. *Revista Ciencias de la Salud*, 14(2), 261-281. <https://doi.org/10.12804/revsalud14.02.2016.10>
- Rucinski, C., Brown, L., y Downer, T. (2018). Teacher-child relationships, classroom climate, and children's social-emotional and academic development. *Journal of Educational Psychology*, 110(7), 992-1004. <http://dx.doi.org/10.1037/edu0000240>
- Sabol, T. y Pianta, R. (2012). Recent trends in research on teacher-child relationships. *Attachment & Human Development*, 14(3), 213-23. <http://dx.doi.org/10.1080/14616734.2012.672262>
- Salsabila, A. (2021). Socio-emotional development of early children. *OPTIMA: Journal of Guidance and Counseling*, 1 (2), 38-50. <https://ejournal.upi.edu/index.php/optima/article/viewFile/37965/pdf>
- Sierra, P., y Moya, J. (2012). El Apego en la Escuela Infantil: Algunas Claves de Detección e Intervención. *Psicología Educativa. Revista de los Psicólogos de la Educación*, 18(2), 181-191. <https://doi.org/10.5093/ed2012a18>
- Thompson, R. y Virmani, R. (2012). Socioemotional Development en V. Ramachandran (Ed.), *Encyclopedia of Human Behavior* (2^{da} Ed, pp. 504-511). Oxford UK: Elsevier. <http://dx.doi.org/10.1016/B978-0-12-375000-6.00339-6>
- Tuttle, M. (2009). *Teacher-child relationships in early childhood classrooms*. [Tesis de Maestría, University of Northern Iowa]. <https://scholarworks.uni.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2659&context=grp>
- UNESCO (2021). *Habilidades socioemocionales en América Latina y El Caribe. Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019)*. UNESCO.
- Villalobos, C. (2014). La afectividad en el aula preescolar: Reflexiones desde la práctica profesional docente. *Revista Electrónica*, 18(1), 303-314. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.18-1.15>
- Voicu, C. (2018). *The particularities of teacher-child relationship that supports socio-emotional development of preschool children* [Conferencia]. International Multidisciplinary Scientific Conference on the Dialogue between Sciences & Arts,

Religion & Education, Targoviste, Rumania.
<https://doi.org/10.26520/mcdsare.2018.2.275-280>