

*DOI: <https://doi.org/10.33881/IBR0092>*

# LA PEDAGOGÍA EMOCIONAL Y SU INCIDENCIA EN EL DESARROLLO INFANTIL

MAYRA ALEJANDRA MORA CASTILLO  
MARTHA ELENA OSORIO BERNAL  
MICHELLE ANDREA PÉREZ MARULANDA  
LINDA MARCELA MEDINA MOTTA  
SANDRA MILENA RINCÓN INFANTE



## CONTENIDO

## REFERENCIAS

9

**E**l desarrollo emocional en la etapa preescolar constituye un componente esencial del proceso educativo, al permitir que los niños reconozcan, expresen y regulen sus emociones dentro de un entorno seguro y afectivo. Su importancia radica en que impulsa la resiliencia, reduce el estrés y potencia el desempeño académico durante una etapa en la que la inteligencia emocional es un predictor clave del éxito futuro (Alcívar, Vélez, & Tapia, 2023). En esta fase del desarrollo, las experiencias lúdicas y simbólicas adquieren un papel determinante, ya que el aprendizaje desde los roles sociales posibilita la representación de emociones, situaciones y vínculos significativos, siempre que esté mediado por un adulto que oriente de manera intencionada y consciente la experiencia (González-Moreno, 2020).

En efecto, el juego, como manifestación natural del aprendizaje infantil, constituye un recurso esencial para promover el desarrollo socioemocional. Cuando el juego simbólico se convierte en una herramienta pedagógica estructurada, permite a los infantes explorar sus emociones y las de los demás, favoreciendo la construcción de un autoconcepto saludable y una comunicación emocional más clara. Las pedagogías lúdicas, adaptadas a la madurez evolutiva de los niños, favorecen el desarrollo psicomotor, la interacción social constructiva y la formación integral de la personalidad. A través de la exploración, la simulación y el juego simbólico, los niños aprenden a gestionar emociones, resolver conflictos y fortalecer su identidad personal y colectiva (Unuzungo-Preciado, y otros, 2022). Estas interacciones, guiadas por la sensibilidad y el acompañamiento emocional del educador, no solo promueven la autorregulación afectiva, sino que también fortalecen la empatía, la cooperación y la comprensión de las normas sociales.

En el ámbito de la educación parvularia, la manifestación emocional se integra al aprendizaje cotidiano. La figura del educador cobra un papel crucial como mediador de experiencias afectivas significativas, ya que su interacción diaria con los niños les permite sentirse vistos, comprendidos y aceptados. La pedagogía emocional, en consecuencia, se erige como un eje estructurante que combina herramientas didácticas, entornos de contención y apoyo afectivo. El componente emocional, que antaño se consideraba complementario, ha pasado a ser un pilar central en la planificación educativa, reconfigurando las prácticas docentes hacia un enfoque integral del desarrollo (Villar-Cavieres, y otros, 2025). Esta perspectiva resalta que la educación inicial no debe limitarse a la transmisión de contenidos cognitivos, sino que debe propiciar un espacio donde las emociones se gestionen, se comprendan y se integren al proceso formativo.

El docente actúa como un facilitador clave en la formación emocional dentro del contexto educativo, impulsando la inteligencia emocional mediante enfoques pedagógicos deliberados que enriquecen el desarrollo socioafectivo de los alumnos.

Entre sus principales responsabilidades se encuentran el modelado de comportamientos positivos, la creación de un ambiente de aula seguro y acogedor, y la implementación de actividades orientadas a fortalecer el reconocimiento propio y la comprensión hacia los demás. Estas acciones inciden directamente en la estabilidad afectiva y el avance integral de los niños y las niñas, particularmente en los primeros años de educación, donde se establecen los fundamentos de la convivencia social y la regulación emocional (Bonilla-Romero & Romero Palacios, 2025). En este marco, el docente no solo transmite conocimientos, sino que también actúa como figura de referencia emocional, modelando actitudes de autocontrol, empatía y resolución pacífica de conflictos.

De este modo, la educación emocional no solo actúa como un puente entre la exploración afectiva y la interacción social, sino que también se entrelaza con los procesos neuronales subyacentes que modulan la experiencia emocional. Esta interconexión resalta cómo las prácticas pedagógicas intencionadas pueden influir en la arquitectura cerebral infantil, alineando el desarrollo socioemocional con mecanismos biológicos que potencian el aprendizaje significativo y la resiliencia a largo plazo. Así, la pedagogía emocional se consolida como un eje transversal que articula el desarrollo cognitivo con el bienestar socioafectivo, promoviendo en los niños la capacidad de establecer vínculos seguros, comunicarse con asertividad y afrontar los desafíos de la vida escolar con una disposición equilibrada y positiva.

Las emociones se reconocen como catalizadores fundamentales en los procesos atencionales y de memoria. La neurociencia educativa ha demostrado que

la interacción entre el sistema límbico —especialmente la amígdala y el hipocampo— y la corteza prefrontal, encargada de las funciones ejecutivas, configura la base biológica de la atención emocional y del aprendizaje significativo (Aguilar Romero, 2023). Las emociones agradables, como la empatía, la curiosidad y la alegría, estimulan los circuitos neuronales que favorecen la consolidación de la memoria de trabajo, mejorando la concentración y la codificación de experiencias relevantes. En cambio, las emociones desagradables, como el estrés o la ansiedad, pueden generar un impacto negativo al inducir la secreción de cortisol, que afecta el funcionamiento del hipocampo y obstaculiza la consolidación de la memoria a largo plazo. Lo anterior subraya la importancia de crear ambientes escolares emocionalmente seguros y de implementar estrategias como el mindfulness, el juego cooperativo, la creatividad y la música para equilibrar la respuesta emocional y mejorar la capacidad de atención y aprendizaje.

Dentro de este marco neuroeducativo, la musicoterapia, por ejemplo, se presenta como una herramienta eficaz para potenciar la regulación emocional y la plasticidad cerebral en los niños. Esta técnica utiliza la música de manera planificada, seleccionando sonidos y ritmos que estimulan regiones cerebrales asociadas al placer, la relajación y la comunicación afectiva. De acuerdo con Castro Ronald, et al. (2023), la aplicación de la musicoterapia en contextos escolares favorece la expresión emocional, la atención sostenida y la memoria, al activar neurotransmisores como la dopamina y la serotonina que facilitan estados de bienestar y concentración. A nivel pedagógico, la musicoterapia fomenta la cohesión grupal y la cooperación, transformando el aula en un espacio de exploración sono-

ra inclusiva que estimula tanto la sensibilidad artística como la empatía y el control emocional.

Es claro, que los niños logran desarrollar sus habilidades emocionales cuando se sienten valorados, escuchados y respetados dentro de su entorno educativo. Las prácticas de disciplina positiva, por ejemplo, promueven un sentido de pertenencia desde edades tempranas, al transformar la corrección de la conducta en una oportunidad de aprendizaje emocional (Núñez, 2023). Este enfoque sustituye la lógica del castigo por estrategias de acompañamiento empático, donde el error se concibe como una oportunidad de crecimiento y el diálogo se erige como herramienta principal para guiar la conducta.

Esta perspectiva se complementa con los señalamientos de la Fundación Caru-

lla (2015) acerca de la importancia de un acompañamiento basado en el respeto y el amor, lo que proporciona un entorno protector en el que los niños se sienten capaces, necesarios y seguros para aprender a partir de sus errores. Este tipo de acompañamiento favorece la construcción de una autoimagen positiva y fomenta la confianza en las propias capacidades, dos factores que se correlacionan con mayores niveles de autoestima y disposición para el aprendizaje.

En concordancia, Ochando (2024) argumenta que la disciplina positiva constituye un pilar esencial en la educación infantil, ya que fomenta la empatía, asertividad, la resolución de conflictos y la cooperación. Su impacto trasciende el aula, involucrando a las familias en procesos psicopedagógicos que fortalecen las dinámicas grupales y mejoran la convivencia escolar. De esta manera, el aula



se transforma en un espacio de aprendizaje socioemocional integral, donde el respeto mutuo y la responsabilidad compartida se consolidan como herramientas preventivas frente a futuros desafíos en la socialización.

Es así como, el vínculo familia-escuela se configura como un eje fundamental para la educación afectiva en la infancia, al promover una corresponsabilidad que integra perspectivas de derechos humanos y equidad de género, necesarias para superar estereotipos y fomentar entornos inclusivos. Las estrategias de co-

responsabilidad afectiva fortalecen la cooperación entre docentes y cuidadores mediante espacios de diálogo y formación conjunta, en los que la escuela se consolida como un lugar de encuentro emocional y social. Los programas de parentalidad positiva, como las **“Escuelas de Familia”**, involucran a los padres en dinámicas que cultivan empatía, resiliencia y madurez afectiva, basándose en políticas públicas y lineamientos pedagógicos que promueven una educación emocional preventiva e inclusiva (Rodríguez-Bustamante, Vicuña-Romero, & Zapata-Posada, 2021). Este tipo de

programas ha demostrado contribuir significativamente al fortalecimiento del clima familiar, la disminución de la violencia doméstica y el incremento del bienestar emocional infantil.

De otra parte, la autorregulación emocional, entendida como la capacidad de reconocer, expresar y manejar adecuadamente los sentimientos, constituye una habilidad fundamental para el crecimiento integral en la primera infancia. Más allá del control de impulsos, implica la capacidad de realizar procesos de reformulación cognitiva que permitan resignificar emociones adversas, transformando experiencias de frustración o conflicto en oportunidades de aprendizaje emocional. Fomentar esta competencia desde edades tempranas contribuye a la creación de entornos de aprendizaje más armónicos, colaborativos y eficaces.

Diversos estudios han evidenciado que la regulación emocional de los niños pequeños está estrechamente vinculada al clima familiar y al bienestar de los cuidadores. En particular, el estrés parental afecta directamente la capacidad de los niños para gestionar sus emociones, lo que convierte al funcionamiento familiar en un modulador decisivo del bienestar infantil. De allí se desprende la necesidad de generar estrategias pedagógicas dirigidas no solo a los infantes, sino también a los adultos responsables de su crianza, integrando procesos de acompañamiento emocional y educación parental que refuercen la coherencia entre hogar y escuela (Mera-Lemp, 2021).

En contextos educativos vulnerables, Rojas, Zúñiga y Guerra (2020) destacan que las iniciativas centradas en la subjetividad y la convivencia pueden transformar de manera significativa la gestión emocional de los estudiantes. Las escuelas que

fomentan vínculos afectivos y espacios de reconocimiento emocional promueven transformaciones profundas en la vida de los niños, especialmente cuando estas acciones involucran activamente a las familias. Este enfoque integral, orientado al bienestar emocional y relacional, coincide con las perspectivas actuales de la educación inclusiva y humanista, las cuales buscan formar sujetos sensibles, autónomos y socialmente responsables. La educación emocional, en este sentido, se convierte en un medio para construir comunidades escolares más cohesionadas, solidarias y conscientes del valor de las relaciones humanas.

La inclusión educativa, por su parte, se define como un proceso continuo que busca garantizar oportunidades equitativas de aprendizaje para todos los niños, priorizando a aquellos que se encuentran en situaciones de vulnerabilidad. Este enfoque no se limita al acceso físico a la escuela, sino que implica la creación de ambientes en los que la diversidad cultural, cognitiva y emocional sea valorada como fuente de aprendizaje colectivo. En esta perspectiva, el diseño universal para el aprendizaje y el modelo CASEL (Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning) ofrecen marcos conceptuales que integran la enseñanza de competencias socioemocionales dentro del currículo escolar (Quimi-Varas, 2023). La empatía, la autorregulación y la conciencia social se convierten, entonces, en mediadores esenciales para superar barreras y transformar las diferencias en oportunidades de crecimiento conjunto.

En un contexto inclusivo, donde la diversidad se erige como un activo pedagógico, surge la imperiosa necesidad de extender estas competencias emocionales al ámbito digital, que cada vez más permea las experiencias cotidianas de



la infancia. Así, la pedagogía emocional adquiere una dimensión contemporánea al integrar herramientas tecnológicas que, mediadas por la reflexión ética y el acompañamiento adulto, amplían los horizontes de la empatía y la autorregulación más allá de los confines físicos del aula.

Asimismo, la inclusión de la tecnología, mediada afectivamente por los adultos, puede potenciar el juego simbólico y el desarrollo emocional, al ampliar los escenarios de aprendizaje y expresión (Tapia, Caro, & González, 2021). Cuando se utiliza con fines pedagógicos y bajo supervisión consciente, la tecnología puede convertirse en una herramienta para el desarrollo de la empatía y la autorregulación, integrando lo digital con lo humano en un equilibrio saludable.

En el mundo contemporáneo, donde las interacciones digitales ocupan un espacio creciente en la vida de los niños, la alfabetización emocional digital emerge como una necesidad educativa. El uso equilibrado y reflexivo de la tecnología puede fortalecer habilidades como la empatía y el autocontrol, siempre que se acompañe de procesos pedagógicos que fomenten la reflexión sobre el comportamiento en línea y la responsabilidad ética. En este sentido, promover una **“huella digital positiva”** contribuye al desarrollo de actitudes respetuosas y conscientes en el entorno virtual, reduciendo la ansiedad, las conductas agresivas y el aislamiento emocional, y promoviendo la autoestima, la cooperación y la convivencia pacífica. Ejemplos de buenas prácticas en este ámbito incluyen actividades lúdicas como **“El monstruo de la pantalla”**, que invita a identificar riesgos digitales y emociones asociadas, o **“Las dos caras del internet”**, que ayuda a clasificar beneficios y peligros del entorno digital,

fomentando decisiones éticas y seguras (Castro-Verde, 2024). Estas dinámicas integran el juego y la reflexión grupal para enseñar a los niños a gestionar impulsos, reportar contenidos inapropiados y fortalecer la resiliencia emocional frente a los desafíos tecnológicos.

Finalmente, la interacción social en la primera infancia se presenta como un componente estructural del desarrollo integral, al promover desde edades tempranas competencias en comunicación, convivencia y cooperación. Entre los 4 y 5 años, los niños comienzan a internalizar normas y valores que fortalecen la confianza, la amistad y el sentido de comunidad, lo que repercute positivamente en su bienestar futuro, su desempeño académico y su salud mental (Sigcha-Ante, 2024). Por tanto, la pedagogía emocional en la educación inicial no solo constituye una herramienta para el desarrollo personal, sino también una base para la construcción de una sociedad más empática, resiliente y solidaria, en la que cada niño sea capaz de reconocer su valor y el de los demás como parte de una convivencia respetuosa y humanizada.

En síntesis, la pedagogía emocional emerge como un paradigma transformador en la educación inicial, al entrelazar el desarrollo afectivo con los pilares cognitivos, sociales y neurobiológicos del niño. A lo largo de este recorrido, se ha evidenciado cómo prácticas lúdicas, intervenciones musicoterapéuticas, mediaciones tecnológicas y estrategias de disciplina positiva no solo fomentan la autorregulación y la empatía, sino que también construyen entornos inclusivos donde la diversidad se celebra como motor de crecimiento colectivo.

Este enfoque integral, respaldado por evidencias neuroeducativas y perspec-

tivas humanistas, reconfigura el rol del docente como facilitador emocional y del vínculo familia-escuela como red de soporte esencial, asegurando que los niños y niñas naveguen sus primeras experiencias emocionales y sociales con herramientas para una vida plena y conectada.

Por ende, asumir la pedagogía emocional como eje curricular no es una opción, sino una imperiosa responsabilidad ética y pedagógica que trasciende el aula para moldear generaciones conscientes

de su potencial humano. Constituye una invitación abierta a educadores, familias y decisores políticos a priorizar su implementación mediante políticas inclusivas y programas de formación continua, cultivando así una educación que no solo forme mentes, sino que nutra personas resilientes. En última instancia, invertir en el desarrollo emocional infantil equivale a sembrar las semillas de una sociedad equitativa, donde el respeto, la solidaridad y la inteligencia afectiva sean un legado perdurable en esta era caracterizada por la desconexión social.

## REFERENCIAS

- Aguilar Romero, V. H. (2023). Programa de neuroeducación para el desarrollo de la inteligencia socioemocional y funciones ejecutivas en niños de la primaria Naciones Unidas. (Documento de tesis de Maestría). Repositorio institucional Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Obtenido de <https://hdl.handle.net/20.500.12371/20449>
- Alcívar, A., Vélez, M., & Tapia, G. (2023). Estrategias metodológicas del docente para el desarrollo del aprendizaje significativo de los estudiantes. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 10(3), 1-16. Obtenido de <https://doi.org/10.46377/dilemas.v10i3.3604>
- Bonilla-Romero, D. C., & Romero Palacios, A. D. (2025). Inteligencia emocional en la escuela: el rol del maestro como mediador. *Revista Científica de Innovación Educativa y Sociedad Actual "ALCON"*, 5(5), 101-108. Obtenido de <https://doi.org/10.62305/alcon.v5i5.818>
- Carulla, F. (2015). *Disciplina positiva en la experiencia educativa: Guía de los educadores para acompañar a los niños a obtener autocontrol y desarrollar habilidades sociales basadas en el amor y el respeto mutuo*. Bogotá: Centros aeioTU.
- Castro-Ronald, A., Rojas-Melgarejo, A. V.-G.-T., Zamora-Galarza, M. L., Mendoza-Carrasco, M. V., & Aliaga-Cruz, R. (2023). La musicoterapia en la neuroeducación para el aprendizaje de habilidades sociales de estudiantes con tea en contexto inclusivo. *Educación*, 29(1), 67-78. Obtenido de <https://doi.org/10.33539/educacion.2023.v29n1.2890>
- Castro-Verde, M. D. (2024). *Guía de convivencia escolar y convivencia digital: inteligencia emocional, educación para la paz y buen uso de las tecnología* (Coordinación general de Patricia Alejandra Rodríguez Aguirre ; Prólogo de María Eugenia Scocco. ed., Vol. 1a edición especial ). (M. d. Verde, Ed.) Córdoba: Universidad Siglo 21. Obtenido de <https://repositorio.21.edu.ar/handle/ues21/29134>

- González-Moreno, C. X. (2020). Importancia del juego temático de roles sociales en la edad preescolar. *Revista Electrónica Educare*, 24(1), 185–200. Obtenido de <https://www.redalyc.org/journal/270/27068693011/html/>
- Mera-Lemp, M. J.-G.-V. (2021). Funcionamiento familiar, regulación emocional y estrés durante el confinamiento por COVID-19. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 24(3), 1257–1274. Obtenido de <https://www.redalyc.org/journal/3334/333477172010/333477172010.pdf>
- Núñez, G. (2023). ¿Cómo y cuándo se encendió el faro de la disciplina positiva? *Journal of Parents and Teachers*, 6–12. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8994396>
- Ochando, H. P. (2024). La disciplina positiva como alternativa educativa en el proceso de aprendizaje de habilidades sociales. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 1-18. Obtenido de <https://epsir.net/index.php/epsir/article/view/1594>
- Quimi-Varas, M. Z.-A.-A.-R. (2023). Inclusión educativa y diversidad: desarrollo de habilidades sociales y emocionales en estudiantes de educación básica. *Conocimiento global*, 8(2), 68-81. Obtenido de <https://doi.org/10.70165/cglobal.v8i2.322>
- Rodríguez-Bustamante, A., Vicuña-Romero, J., & Zapata-Posada, J. J. (2021). Familia y escuela: educación afectivo-sexual en las escuelas de familia. *Revista virtual Universidad Católica del norte*, 63, 312-344. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10222830>
- Rojas, M. T., Zúñiga, I., & Guerra, P. (2020). Iniciativas transformadoras en escuelas vulnerables: inclusión, subjetividad y relaciones interpersonales. *Revista de Estudios Sociales*, 72, 55–69. Obtenido de <https://www.redalyc.org/journal/4136/413677449>
- Sigcha-Ante, E. M. (2024). La interacción social en los niños de Educación Inicial. *Revista Científica de Innovación Educativa y Sociedad Actual" ALCON"*, 4(1), 171-181. Obtenido de <https://doi.org/10.62305/alcon.v4i1.74>
- Tapia, M., Caro, R., & González, P. (2021). Juego y tecnología en la primera infancia. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 20(40), 92–108. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/7322/732280229007.pdf>
- Unuzungo-Preciado, M. P., Balladares-Atoche, C., Bravo-Cedeño, B. J., Gordon-Torres, C. V., Quito-Santana, L. M., & Fernandez-Unuzungo, G. D. (2022). Habilidades sociales: desarrollo desde lo lúdico, en niños de etapa pre escolar. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(1), 544-557. Obtenido de [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v6i1.1517](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i1.1517)
- Villar-Cavieres, N. P., Barrera-Torres, S. E., Flores-Aliste, P. A., González-Bascuñán, C. A., IBarra-Orellana, N. C., Placencio-Manríquez, M. I., & Reyes-Contreras, K. E. (2025). Promoción de la autorregulación emocional desde la educación parvularia: relato de una experiencia pedagógica situada. *Infancia y Transformación Educativa*, 1(1-2), 49-64. Obtenido de <https://ite.ubo.cl/ite/article/view/4>

Fuente de Imágenes, <https://www.shutterstock.com>

**Mayra Alejandra Mora Castillo**  
**Martha Elena Osorio Bernal**  
**Michelle Andrea Pérez Marulanda**  
**Linda Marcela Medina Motta**  
 Estudiantes  
 Semillero Kipuy  
 Corporación Universitaria Iberoamericana

**Sandra Milena Rincón Infante**  
 Docente  
 GIEEP Grupo de Investigación en Educación y escenarios de Construcción Pedagógica  
 Corporación Universitaria Iberoamericana