

EXPLORANDO EL RECONOCIMIENTO Y LA REGULACIÓN EMOCIONAL A TRAVÉS DE EXPERIENCIAS LÚDICAS Y ARTÍSTICAS

Explorando el reconocimiento y la regulación emocional a través de experiencias

lúdicas y artísticas: Un estudio cualitativo con niños de 3 a 5 años del Jardín Infantil

Carrusel de Amor, Chía (Cundinamarca).

Mariana del Pilar Ramos Cañón¹

David Santiago Garzón Cubides²

David Mauricio Herrán Fernández / Tutor³

Resumen

Esta investigación tuvo como objetivo describir, cómo las experiencias lúdicas y artísticas inciden en el reconocimiento y regulación emocional en niños y niñas de 3 a 5 años del Jardín Infantil Carrusel de Amor, ubicado en Chía, Cundinamarca. Se desarrolló bajo un enfoque cualitativo con diseño exploratorio-descriptivo. Se aplicaron técnicas de observación a los participantes y entrevistas semiestructuradas a dos docentes, asimismo, se implementó un taller de intervención con 26 niños, empleando estrategias; como cuentos ilustrados, respiración consciente, dramatización y juego simbólico. Los resultados evidenciaron que las actividades artísticas favorecen el reconocimiento de emociones básicas como la alegría, tristeza, miedo, ira y asco, y potencian habilidades de autorregulación emocional, así como la empatía y la expresión afectiva. Se observaron cambios positivos en la conducta emocional de los participantes y en la convivencia escolar. La investigación se fundamentó en teorías del desarrollo como el apego (Bowlby), las inteligencias múltiples (Gardner), el aprendizaje social (Bandura), el desarrollo cognitivo (Piaget) y el enfoque sociocultural (Vygotsky). Se concluye que las experiencias lúdico-artísticas son herramientas valiosas para fortalecer el desarrollo emocional infantil y promover entornos educativos más sensibles, empáticos y seguros.

Palabras claves: primera infancia, reconocimiento emocional, regulación emocional, experiencias lúdicas, experiencias artísticas.

Abstract

This research aimed to describe how playful and artistic experiences influence emotional recognition and regulation in children aged 3 to 5 at the Jardín infantil Carrusel de Amor in Chía, Cundinamarca. It was conducted using a qualitative, exploratory-descriptive approach. Data collection involved participant observation and semi-structured interviews with two teachers, alongside the implementation of an intervention workshop with 26 children, using illustrated

EXPLORANDO EL RECONOCIMIENTO Y LA REGULACIÓN EMOCIONAL A TRAVÉS DE EXPERIENCIAS LÚDICAS Y ARTÍSTICAS

stories, mindful breathing, progressive muscle relaxation, dramatization, and symbolic play. The results showed that artistic and playful activities fostered the recognition of basic emotions such as joy, sadness, fear, anger, and disgust, while enhancing emotional self-regulation, empathy, and affective expression. Teachers observed positive changes in the children's emotional behavior and classroom interactions. The study was based on key developmental theories including Attachment Theory (Bowlby), Multiple Intelligences (Gardner), Social Learning Theory (Bandura), Cognitive Development Theory (Piaget), and the Sociocultural Approach (Vygotsky). It concludes that playful and artistic experiences are valuable tools to strengthen children's emotional development and to foster more empathetic, sensitive, and safe educational environments.

Keywords: early childhood, emotional recognition, emotional regulation, playful experiences, artistic experiences.

Introducción

Las emociones han desempeñado un papel importante durante el desarrollo humano, ya que se creía que en la sociedad la emoción correspondía única y exclusivamente a los artistas y poetas, relegando su importancia en otros aspectos de la vida cotidiana; sin embargo, las emociones han seguido al ser humano desde su primer contacto con el mundo exterior, siendo parte del crecimiento personal, social y afectivo a lo largo de su vida (Grau, 2015). Dado lo anterior, esto no influye solamente en la percepción y la respuesta que se da ante el entorno, sino que también forma vínculos interpersonales, toma de decisiones y manejo de situaciones contraproducentes (Caprara, et al., 2018).

Es así como la infancia toma gran importancia por ser un periodo de descubrimiento y aprendizaje donde las emociones generan mayor impacto moldeando la forma en que los niños interactúan con el mundo y sus posibilidades exteriores estableciendo bases para su bienestar emocional futuro (Delgado et al., 2018). En este contexto es de vital importancia proporcionar herramientas y experiencias que les permita comprender, expresar y regular sus emociones de manera saludable, el cual, contribuye a su desarrollo integral y a la construcción de una sociedad más empática (Caprara et al., 2018).

Fortalecer las emociones primarias durante la primera infancia es fundamental para el desarrollo integral del niño ya que estas emociones conforman la base sobre la cual se construyen habilidades sociales, cognitivas y afectivas, ha esto se le conoce como inteligencia emocional un conjunto de capacidades esenciales que permiten reconocer, comprender y manejar las propias emociones, así como establecer relaciones empáticas y saludables con los demás (Goleman, 1996). En este sentido, la infancia temprana representa una etapa crítica para la enseñanza de competencias emocionales, ya que en estos primeros años se configuran los cimientos del desarrollo socioemocional (Mayer et al., 2004).

En Colombia, cifras del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF, 2022) muestran que el 45% de los niños menores de 5 años ha estado expuesto a algún tipo de situación adversa —como violencia intrafamiliar, negligencia o carencias afectivas—, lo cual puede afectar negativamente su bienestar emocional por ello resulta urgente desarrollar estrategias educativas

EXPLORANDO EL RECONOCIMIENTO Y LA REGULACIÓN EMOCIONAL A TRAVÉS DE EXPERIENCIAS LÚDICAS Y ARTÍSTICAS

que promuevan el reconocimiento, la expresión y la regulación emocional desde edades tempranas. Según Denham et al. (2012), los niños que aprenden a identificar y gestionar sus emociones tienen mayores probabilidades de desarrollar resiliencia, enfrentar situaciones difíciles y establecer relaciones interpersonales positivas.

Enseñar a los niños a reconocer lo que sienten a comprender por qué lo sienten y a elegir formas constructivas de responder a esas emociones se convierte en una herramienta clave para su protección y desarrollo (Campos et al., 2004). No se trata únicamente de prevenir conductas problemáticas sino de fomentar una infancia emocionalmente sana donde los factores protectores como el apego seguro, la comunicación emocional y el autocontrol puedan desarrollarse plenamente al brindar herramientas para el manejo emocional, también se contribuye a disminuir los niveles de riesgo psicosocial como la agresividad, el retraimiento o los síntomas depresivos, que podrían emerger ante situaciones alternas o estresantes (Heras et al., 2016).

Por ello, en el presente proyecto de investigación se propone describir las experiencias de niños de 3 a 5 años en relación con el reconocimiento y la regulación emocional a través de la participación en actividades lúdicas y artísticas.

Metodología de análisis y recolección de datos

a) Enfoque de la investigación o Diseño

La investigación llevada a cabo se realizó desde un enfoque cualitativo de tipo exploratorio-descriptivo se elaboran los resultados a través del método de análisis de codificación temática. Este diseño de estudio es el que corresponde para la comprensión de fenómenos complejos en contextos concretos, en este caso, el jardín infantil carrusel de amor, donde se llevó a cabo un taller emocional dirigido a niños de 3 a 5 años.

Los niños en este rango de edad no verbalizan sus emociones, así que las observaciones y percepciones de las docentes juegan un papel muy significativo, ya que son las docentes quienes se encuentran en contacto directo con los niños, asimismo, durante las actividades diarias pueden aportar discursos interpretativos a partir de la observación tras la participación del taller, lo cual permite acceder a una comprensión más profunda del desarrollo emocional infantil (Ramírez et al., 2019).

Este enfoque no solo permite captar la percepción de las docentes, sino también las manifestaciones emocionales de los niños a través de experiencias lúdicas y artísticas, como la implementación del taller.

La unión de los diferentes enfoques de la investigación permite elaborar un análisis contextualizado del proceso de reconocimiento y regulación emocional de la primera infancia, ofreciendo una interpretación más completa (Martínez et., al, 2018). De esta forma, el estudio ayuda a llegar a una comprensión del desarrollo emocional infantil desde una postura integral en la que se entienden tanto los aspectos observables, como aquellos interpretativos en el entorno educativo.

EXPLORANDO EL RECONOCIMIENTO Y LA REGULACIÓN EMOCIONAL A TRAVÉS DE EXPERIENCIAS LÚDICAS Y ARTÍSTICAS

b) Selección de participantes

Criterios de inclusión:

- Niños entre 3 y 5 años matriculados en el jardín infantil donde se desarrolló el taller.
- Docentes con experiencia directa en el grupo intervenido.
- Niños cuyos padres o tutores hayan firmado el consentimiento informado y por las docentes entrevistadas.

Criterios de exclusión:

- Niños con diagnósticos de deficiencias cognitivas severas que impidan la comprensión y participación en la intervención.
- Niños cuyos padres o tutores no otorguen el consentimiento informado. O niños que no otorguen el asentimiento informado.
- Niños que presenten dificultades médicas o emocionales que puedan comprometer su bienestar durante la intervención.
- Niños que muestren una asistencia intermitente al Jardín.

Tamaño de la muestra

El estudio se llevó a cabo con un total de 26 participantes, correspondientes a un grupo de niños del nivel preescolar y 2 docentes del mismo jardín infantil. Este grupo se dividió en dos subgrupos de acuerdo con las edades: el primer grupo estuvo compuesto por 12 niños de 3 a 4 años (7 niños y 5 niñas), mientras que el segundo grupo consistió en 14 niños de 4 a 5 años (6 niños y 8 niñas).

El número de participantes se consideró adecuado, dado el carácter exploratorio de la investigación y los objetivos específicos establecidos.

c) Métodos de recolección de datos

Técnicas utilizadas

El presente estudio empleó instrumentos acordes con un enfoque cualitativo de diseño exploratorio-descriptivo, orientados a comprender el fenómeno emocional en niños de 3 a 5 años del Jardín Infantil Carrusel de Amor. Se aplicaron tres técnicas principales: **observación participante, entrevistas semiestructuradas a docentes, y registro de los reportes espontáneos de las docentes consignadas en las notas de campo elaboradas por el equipo investigador.** Esta combinación permitió triangular la información desde la experiencia directa con los niños, las percepciones pedagógicas de las docentes y el análisis reflexivo del equipo investigador.

Desde el componente estratégico, se diseñó un taller con actividades lúdicas y artísticas que promovieron espacios para el reconocimiento y expresión emocional en un entorno cotidiano. Esta propuesta fortaleció la participación activa de los niños y facilitó la observación cercana de sus emociones, consolidando una intervención significativa basada en el juego como herramienta pedagógica (Farías, 2012).

EXPLORANDO EL RECONOCIMIENTO Y LA REGULACIÓN EMOCIONAL A TRAVÉS DE EXPERIENCIAS LÚDICAS Y ARTÍSTICAS

Asimismo, se incorporaron **indicadores de logro por sesión**, que orientaron la planificación y permitieron valorar de forma estructurada el avance emocional y participativo de los niños (Zabalza, 2007). Estos indicadores también facilitaron la retroalimentación constante con las docentes y aseguraron un seguimiento riguroso del proceso (Coll, 2001).

Observación participante

Durante las cinco sesiones del taller, se implementó un registro sistemático de las conductas emocionales de los niños y sus respuestas ante los estímulos. La información se archivó en notas de campo, las cuales incluyeron descripciones detalladas sobre las interacciones, el ambiente emocional y la participación de los niños, a su vez, reflexiones analíticas del proceso investigativo (Hamui et al., 2021).

Entrevistas semiestructuradas a docentes

Al finalizar el taller se aplicó a las dos docentes encargadas de los cursos, con el fin de explorar sus percepciones sobre las experiencias implementadas y su impacto en el desarrollo emocional infantil. Este tipo de entrevista, permitió acceder a una comprensión contextualizada de los efectos observados en el aula durante la aplicación (Babativa et al., 2024).

Reportes espontáneos de las docentes durante el taller

Durante las sesiones, las docentes realizaron contribuciones verbales con relación a las emociones expresadas por los niños, respecto a sus avances, dificultades o cambios conductuales. Estos reportes fueron registrados, constituyendo una fuente complementaria de información. Según Hamui et al. (2021), registros así permiten una ampliación significativa en el valor interpretativo, favoreciendo la comprensión del fenómeno en contextos reales.

Procedimientos de recolección

Las entrevistas se llevaron a cabo en las instalaciones del jardín infantil, mientras que las observaciones fueron realizadas en el transcurso de la aplicación del taller. A su vez, las apreciaciones de las docentes fueron registradas durante las sesiones como un segmento en las notas de campo.

En todo momento, se respetaron los principios éticos como el consentimiento informado, la confidencialidad y la voluntariedad, sin extralimitar las funciones de la investigación y el bienestar de los participantes.

Estrategia de triangulación

Para fortalecer la validez del estudio, se aplicó una triangulación metodológica, integrando la observación directa, el discurso de las docentes y sus aportes informales recogidos durante la aplicación del taller. Esto permitió identificar diferentes perspectivas del desarrollo emocional infantil, favoreciendo y enriqueciendo el análisis cualitativo, lo cual generó una interpretación más cercana a la realidad.

d) Procedimientos de análisis cualitativo

Análisis temático

EXPLORANDO EL RECONOCIMIENTO Y LA REGULACIÓN EMOCIONAL A TRAVÉS DE EXPERIENCIAS LÚDICAS Y ARTÍSTICAS

El análisis de datos se realizó bajo la codificación temática, ya que esta técnica permitió identificar patrones repetitivos en los discursos de las docentes y en las conductas observadas. Esta metodología permitió organizar de forma sistemática la información cualitativa y comprender mejor las experiencias y percepciones en el contexto educativo (Mieles et al., 2012). Asimismo, su aplicación aportó al estudio una coherencia que favoreció conectar los hallazgos con los objetivos de la investigación (Díaz, 2018).

En nuestra investigación cualitativa, se utilizó el software ATLAS.ti versión 22.2 como herramienta para organizar y analizar los datos obtenidos. El proceso de análisis temático siguió las fases propuestas por Braun y Clarke (2006), iniciando con la codificación abierta, seguida de la identificación y revisión de temas, y finalizando con la definición de estos. ATLAS.ti facilitó la codificación sistemática de las transcripciones y permitió establecer conexiones entre categorías emergentes, esta estrategia permitió una interpretación rigurosa y estructurada del material cualitativo (Perez, 2013). Gracias a lo anterior se estructuraron cuatro categorías principales y sus correspondientes subcategorías como se puede observar en la Tabla 1.

Tabla 1
Categorías y subcategorías Finales

Categoría	Subcategoría
Reconocimiento emocional a través del juego y el arte en la primera infancia	-Reconocimiento de emociones básicas -Modalidades expresivas según la edad -Juego como medio de expresión emocional
Regulación emocional en el contexto escolar	-Estrategias de regulación emocional aplicadas en el aula -Participación y expresión emocional en actividades -Rol del adulto en la contención emocional
Impacto de las experiencias lúdicas y artísticas	-Juego como herramienta de desarrollo emocional -Arte como medio de expresión interna Impacto de las experiencias emocionales sostenidas
Desafíos y oportunidades en la implementación educativa	-Desafíos en la aplicación de experiencias lúdicas y artísticas -Apropiación de las experiencias por parte del docente -Diferencias entre grupos etarios (3-4 vs 4-5 años)

Triangulación

Para garantizar la validez y la credibilidad de los hallazgos, se empleó una triangulación metodológica, que integró diferentes fuentes de datos: observaciones directas, entrevistas con docentes y registros de actividades realizadas durante el taller. Esta estrategia permitió contrastar diversas perspectivas y tipos de información, lo cual enriqueció el análisis y ayudó a proporcionar una visión más completa y confiable de los fenómenos estudiados. Asimismo, se aplicó una triangulación de fuentes al comparar las percepciones de las docentes con las observaciones realizadas por los investigadores, lo que fortaleció la interpretación de los resultados al proporcionar diversas interpretaciones sobre los mismos hechos. La combinación de estas técnicas

EXPLORANDO EL RECONOCIMIENTO Y LA REGULACIÓN EMOCIONAL A TRAVÉS DE EXPERIENCIAS LÚDICAS Y ARTÍSTICAS

metodológicas es ampliamente reconocida en la investigación cualitativa, ya que permite reducir sesgos y aumentar la validez interna del estudio (Denzin, 2012; Flick, 2018).

Presentación de hallazgos

Los hallazgos se presentaron mediante citas representativas extraídas directamente de las entrevistas realizadas a las docentes, complementadas con descripciones narrativas de episodios observados durante el desarrollo del taller. Estas narrativas permiten ilustrar de manera contextualizada cómo los niños y niñas reconocen y regulan sus emociones.

Adicionalmente, se incluye una tabla descriptiva del taller, en la cual se detallan las sesiones realizadas, la metodología utilizada en cada una, los objetivos propuestos, las actividades desarrolladas, así como los indicadores de logro observados en los participantes tabla 2. Esta tabla contribuye a una mejor comprensión del proceso y facilita el análisis estructurado de los avances obtenidos durante la intervención.

Tabla 2
Actividades Participativas e Instrumentos.

Sesión	Actividad	Instrumento o recurso
1.Explorando la emoción del asco	1. Bienvenida y organización. 2. Elaboración de plastilina casera guiada (textura, sensaciones). 3. Observación de reacciones: “¡Qué asco!”, “¡se siente raro!”. 4. Identificación de la emoción con el uso del espejo. 5. Dibujo libre sobre lo que les dio asco. 6.Cierre con retroalimentación grupal.	Cuento ilustrado: “La emoción del día”, reconocimiento de la emoción a través de figuras en foami.
2. Alegría y expresión emocional	1. Bienvenida y saludo musical. 2. Actividad de baile libre con música alegre. 3. Conversatorio: “¿Qué me hace feliz?”. 4. Dibujos de momentos felices. 5. Presentación en imágenes en familia. 6. Cierre con entrega de libro de felicidad.	Reconocimiento de emoción a través de imágenes en familia. Abrazo a un compañero. Dibujo de alegría.
3. Miedo y seguridad emocional	1. Lectura de cuento sobre el miedo. 2. Dramatización con juego del lobo feroz. 3. Juego de roles: “¿Qué hacer si tengo miedo?” 4. Dibujo libre de lo que sientan miedo. 5. Conversatorio de cierre.	Cuento ilustrado sobre el miedo. Juego de lobo feroz. Estrategia de regulación. Respiración diafragmática.
4. Tristeza y apoyo emocional	1. Dinámica: ¿Qué hago cuando estoy triste? 2. Dibujo: “¿Qué me pone triste?” 3. Fichas donde se reconoce la emoción en los demás. 4. Juego de roles, con palabras de afirmación y comprensión.	Dramatización grupal con disfraz. Reconocimiento en mí y en mis compañeros, a través de fichas.

EXPLORANDO EL RECONOCIMIENTO Y LA REGULACIÓN EMOCIONAL A TRAVÉS DE EXPERIENCIAS LÚDICAS Y ARTÍSTICAS

Sesión	Actividad	Instrumento o recurso
5. Ira y autocontrol	5. Cierre grupal con abrazo colectivo.	
	1. Actividad inicial: “¿Qué me hace sentir enojado?”	
	2. Imitación de expresiones de ira.	
	3. Dinámica de respiración: inhalar y exhalar como una mariposa.	Actividad musical.
	4. Juego simbólico: “Estoy bravo, pero puedo calmarme así: “El león está enojado se tiene que calmar, vamos a enseñarle a respirar, 1,2,3 ¡RAAAWW!”	Dramatización grupal en reconocimiento.
	5. Dibujo de ira	Cómo puedo regular la emoción.
	6. Cierre con elección de su técnica favorita.	

Saturación de datos

La saturación de datos se identificó una vez realizadas las entrevistas con las dos docentes, momento en el cual sus respuestas comenzaron a mostrar repeticiones y dejaron de aportar información novedosa o significativa para los objetivos del estudio (Guest et al., 2006). En el caso de los niños, la saturación se evidenció en la recurrencia de sus expresiones emocionales y en la similitud de sus respuestas frente a los estímulos presentados durante las actividades del taller.

Tabla 3
Planeación Completa Del Taller Sobre Emociones En La Primera Infancia

Sesión	Tema	Metodología	Objetivo general	Objetivos específicos	Materiales	Descripción actividad	Indicador de logro	Tarea	Referencias
1	Explorando la emoción del asco	Actividad sensorial con plastilina casera. Imitación de expresiones faciales.	Promover el reconocimiento de la emoción de asco en los niños de 3 a 5 años.	1. Introducir la emoción de asco. 2. Estimular el reconocimiento de sensaciones desagradables. 3. Fomentar la expresión verbal y facial de la emoción.	Harina, papel crepé, agua, bandejas plásticas, espejo, hojas blancas, colores.	Bienvenida y organización. Elaboración de plastilina casera guiada (textura, sensaciones). Observación de reacciones: “¿Qué asco!”, “¿se siente raro!”. Identificación de la emoción con el uso del espejo. Dibujo libre sobre lo que les dio asco. 6.Cierre con retroalimentación grupal.	1. Reconoce la sensación de asco y la asocian con una emoción. 2.Expresan verbal y gráficamente situaciones relacionadas con el asco.	Dibujo libre sobre la emoción del asco: “¿Qué cosas te dan asco?”	Ekman (1992); Piaget (1952); Proyecto de
2	Alegría y expresión emocional	Juegos musicales, baile libre, expresión artística con colores.	Favorecer la expresión y reconocimiento de la	1. Estimular la alegría mediante actividades físicas.	Canciones infantiles, papel cartón, colores,	1. Bienvenida y saludo musical. 2. Actividad de baile libre con música alegre.	1. Identifican situaciones que les generan alegría.	Traer imágenes donde ellos se vean felices realizar	Vygotsky (1978); Gardner (1983);

EXPLORANDO EL RECONOCIMIENTO Y LA REGULACIÓN EMOCIONAL A TRAVÉS DE EXPERIENCIAS LÚDICAS Y ARTÍSTICAS

Sesión	Tema	Metodología	Objetivo general	Objetivos específicos	Materiales	Descripción actividad	Indicador de logro	Tarea	Referencias
		imágenes de momentos felices en familia.	emoción de alegría.	2. Promover el reconocimiento de momentos felices. 3. Reforzar la socialización positiva.	cintas, fotografías.	3. Conversatorio: "¿Qué me hace feliz?". 4. Dibujos de momentos felices. 5. Presentación en imágenes en familia. 6. Cierre con entrega de libro de felicidad.	2. Expresan verbal y gráficamente su emoción de alegría.	libro de momento importantes felices para ellos.	
3	Miedo y seguridad emocional	Juego de roles, cajita de los miedos y dibujos de representación a la emoción, conversatorio.	Enseñar a reconocer la emoción de miedo y estrategias para afrontarla.	1. Identificar situaciones que provocan miedo. 2. Promover formas de regulación. 3. Validar la emoción como natural.	Papel, crayones, cuento ilustrado, juego del "Lobo Feroz"	1. Lectura de cuento sobre el miedo. 2. Dramatización con juego del lobo feroz. 3. Juego de roles: "¿Qué hacer si tengo miedo?" 4. Dibujo libre de lo que sientan miedo. 5. Conversatorio de cierre.	1. Identifican situaciones que les causan miedo. 2. Nombran al menos una estrategia para sentirse seguros.	En el jardín cada vez que tengan miedo deben realizar un dibujo y guardarlo en la cajita de los miedos para reconocerlos y enfrentarlos.	Bowlby (1980); Bandura (1977);
4	Tristeza y apoyo emocional	Actividad artística con dibujos, juego con muñecos, juego de roles.	Acompañar el reconocimiento y regulación de la tristeza y fomentar recursos de consuelo.	1. Identificar la tristeza en sí mismos o en otros. 2. Explorar formas de consuelo. 3. Reforzar el valor del acompañamiento emocional.	Hojas, crayones, fichas de memoria y reconocimiento, juego de roles	1. Dinámica: ¿Qué hago cuando estoy triste? 2. Dibujo: "¿Qué me pone triste?" 3. Fichas donde se reconoce la emoción en los demás. 4. Juego de roles, con palabras de afirmación y comprensión. 5. Cierre grupal con abrazo colectivo.	1. Expresan situaciones que les generan tristeza. 2. Usan al menos un recurso de consuelo.	Observar en casa quién los ayuda cuando están tristes y contarlos en la siguiente sesión.	Denham (2010); Vygotsky (1978);
5	Ira y autocontrol	Juego simbólico, ejercicios de respiración, construcción de estrategias.	Brindar estrategias de reconocimiento y regulación emocional frente a la ira.	1. Reconocer la emoción de ira. 2. Aprender estrategias para canalizarla. 3. Promover el uso de respiración como herramienta.	Carteles con expresiones faciales, canción de reconocimiento y regulación de la ira, conversatorio, dibujos.	1. Actividad inicial: "¿Qué me hace sentir enojado?" 2. Imitación de expresiones de ira. 3. Dinámica de respiración: inhalar y exhalar como una mariposa. 4. Juego simbólico: "Estoy bravo, pero puedo calmarme así: "El león está enojado se tiene	1. Reconoce al menos una causa de su ira. 2. Usan una técnica de autorregulación.	Practicar respiración profunda.	Gardner (1983); Caprara et al. (2018);

EXPLORANDO EL RECONOCIMIENTO Y LA REGULACIÓN EMOCIONAL A TRAVÉS DE EXPERIENCIAS LÚDICAS Y ARTÍSTICAS

Sesión	Tema	Metodología	Objetivo general	Objetivos específicos	Materiales	Descripción actividad	Indicador de logro	Tarea	Referencias
						que calmar, vamos a enseñarle a respirar, 1,2,3 ¡RAAAWW! 5. Dibujo de ira 6. Cierre con elección de su técnica favorita.			

Consideraciones Éticas

La investigación cumple con los principios éticos establecidos en la investigación cualitativa, así como con la Resolución 8430 del Ministerio de Salud de Colombia, que regula las investigaciones con seres humanos, y la Ley 1090 de 2006, que establece normas éticas para el ejercicio de la Psicología en Colombia. Igualmente, se tendrán en cuenta los principios de bioética: autonomía, beneficencia, no maleficencia y justicia (Serrano, 2015).

Todos los participantes, incluyendo los docentes, recibirán información detallada sobre el propósito del estudio y su participación será completamente voluntaria, mediada por la firma del consentimiento informado por parte de sus padres o acudientes y el asentimiento informado por parte de los propios niños, de acuerdo con su nivel de desarrollo y comprensión.

Se garantizará la confidencialidad de los datos, utilizando seudónimos para proteger la identidad tanto de los participantes como de los niños. Se explicará el derecho a la privacidad y la posibilidad de retirarse en cualquier momento sin consecuencia alguna. El manejo de la información se realizará conforme a lo dispuesto en la Ley 1581 de 2012, relacionada con la protección de datos personales en Colombia.

Resultados

A partir del análisis por codificación temática emergen cuatro categorías relevantes sobre las experiencias de niños de 3 a 5 años en relación con el reconocimiento y la regulación emocional a través de la participación en actividades lúdicas y artísticas en el Jardín Carrusel de Amor. Además de esto la implementación del taller en el jardín infantil permitió observar una serie de transformaciones significativas en el comportamiento, la expresión emocional y la interacción social de los niños participantes. Durante el desarrollo de los talleres se han observado varios aspectos relevantes en relación con el comportamiento y las emociones de los niños participantes. Se ha detectado la presencia de agresividad en varios niños del grupo de edad estudiado. Esta agresividad se manifiesta de diversas formas, desde conductas físicas como empujar o golpear, hasta expresiones verbales. En algunos niños más pequeños, se han identificado bajos niveles de control de esfínteres. Esto se refleja en episodios de incontinencia o dificultades para mantener el control durante ciertas actividades. Se ha observado un nivel significativo de ansiedad en niños de 3 a 5 años. Esta ansiedad puede manifestarse a través de conductas como retraimiento social o expresiones de miedo ante situaciones nuevas o desconocidas.

Reconocimiento emocional a través del juego y el arte en la primera infancia

EXPLORANDO EL RECONOCIMIENTO Y LA REGULACIÓN EMOCIONAL A TRAVÉS DE EXPERIENCIAS LÚDICAS Y ARTÍSTICAS

A partir del análisis por codificación temática emergen cuatro categorías relevantes sobre las experiencias de niños de 3 a 5 años en relación con el reconocimiento y la regulación emocional a través de la participación en actividades lúdicas y artísticas en el Jardín Carrusel de Amor.

Los resultados obtenidos a partir de las entrevistas realizadas a docentes de educación preescolar revelan la importancia del juego y el arte como herramientas fundamentales en el reconocimiento emocional durante la primera infancia. Ambas docentes coinciden en que las experiencias lúdicas y artísticas no solo favorecen la identificación de emociones básicas como la alegría, la tristeza, el enojo y el miedo, sino que también promueven la regulación emocional y la verbalización espontánea de sentimientos en los niños y niñas. A través de estrategias como tarjetas visuales de emociones, canciones, dramatizaciones, pancartas ilustrativas y juegos simbólicos, los niños han logrado expresar frases como “estoy feliz” o “me siento triste” sin necesidad de ser interrogados directamente por el adulto, lo que evidencia un progreso en su alfabetización emocional.

Con relación a las modalidades expresivas según la edad, se observaron diferencias claras entre los grupos de 3 a 4 años y de 4 a 5 años. Los niños más pequeños tienden a manifestar sus emociones de forma no verbal —por medio del llanto, rabietas o conductas agresivas—, lo que responde a una etapa evolutiva en la que el lenguaje aún se encuentra en proceso de consolidación. Por su parte, los niños de 4 a 5 años han demostrado una mayor capacidad de autorregulación, verbalización emocional y cooperación con sus pares y adultos. Además, se destaca que el nivel de desarrollo motriz también incide en la participación y receptividad a las actividades propuestas, siendo más dinámicas y complejas aquellas dirigidas a los mayores, quienes evidencian avances significativos en la independencia, el respeto y la empatía. Estas diferencias subrayan la necesidad de adaptar las estrategias pedagógicas a la etapa de desarrollo en la que se encuentra cada niño, eligiendo modalidades expresivas como la mímica, el juego libre o la dramatización según su madurez emocional y comunicativa.

A través de la entrevista el juego se posiciona como un medio privilegiado de expresión emocional, tanto por su carácter simbólico como por su capacidad para representar experiencias del entorno familiar y social del niño. Durante el juego, los niños reproducen roles, imitan conductas observadas y proyectan sus afectos, temores y frustraciones. Actividades como “la casita”, el uso de títeres, juegos de persecución o la manipulación de materiales sensoriales como masas o pintura, permitieron a los docentes identificar emociones más complejas que, de otro modo, los niños no podrían expresar verbalmente. El arte, específicamente el dibujo, la pintura y la escritura incipiente, también se consolidó como una vía efectiva de comunicación emocional, especialmente en aquellos niños con dificultades para hablar o con conductas retraídas. En este sentido, el juego y el arte no solo contribuyen al desarrollo emocional, sino que se transforman en instrumentos diagnósticos para comprender el mundo interno del niño.

Ambas entrevistas también resaltan casos individuales donde el impacto del trabajo emocional fue evidente. Se mencionan niños que inicialmente mostraban altos niveles de dependencia, frustración o poca disposición a participar, y que a través de la constancia en actividades lúdico-artísticas lograron mejorar su autorregulación, ampliar su repertorio emocional y establecer relaciones más armónicas con sus pares. Estas transformaciones se dieron en paralelo al establecimiento de límites claros desde un enfoque respetuoso, así como a la creación de un ambiente emocionalmente seguro en el aula. Las docentes señalaron que, si bien existen desafíos en la implementación —como mantener la atención, responder a la variabilidad emocional diaria y lograr la participación de todos—, el impacto positivo sobre los niños justifica la permanencia de estas prácticas dentro del currículo.

EXPLORANDO EL RECONOCIMIENTO Y LA REGULACIÓN EMOCIONAL A TRAVÉS DE EXPERIENCIAS LÚDICAS Y ARTÍSTICAS

Tabla 4

Citas sobre Reconocimiento emocional a través del juego y el arte en la primera infancia

Categoría	Subcategoría	Citas
Reconocimiento emocional a través del juego y el arte en la primera infancia	Reconocimiento de emociones básicas	<i>"(...) entonces con ellos ahorita estamos trabajando mucho... eso me ayudó mucho también a mí a que el niño vea cómo se siente, cómo estoy hoy, si estoy feliz, si estoy triste (...) "</i> (Entrevista 1, párrafo 2). <i>"(...) I a veces que llama al papi, le dice - papi estoy triste- o - papi estoy feliz - entonces son cosas que no se olvidan, que siempre la mantienen en la cabeza (...) " (Entrevista 2, párrafo 12).</i>
	Modalidades expresivas según la edad	<i>"(...) Los grandecitos son más de hablar... En cambio, los chiquitos los de tres años ellos no expresan de decir 'profe me hicieron', ellos expresan mordiendo, tirando al piso (...) " (Entrevista 1, párrafo 31).</i> <i>"En el curso de 3 a 4 años, desafortunadamente los niños son muy bruscos (...) " (Entrevista 2, párrafo 32)</i> <i>"En este grupo de 4 a 5 años ya son independientes, son más respetuosos y comparten más (...) " (Entrevista 2, párrafo 33).</i>
	Juego como medio de expresión emocional	<i>"Los niños de tres años... son más expresivos por medio del juego... ellos son más de juego, de diversión, de pasarla rico, de ahí sí de expresarse libremente (...) " (Entrevista 1, párrafo 35).</i> <i>"El dibujo lo dice todo, la pintura lo dice todo, el juego lo dice todo, el comportamiento que ellos mantengan durante el juego, durante la pintura o durante el momento en que están haciendo como una fábula, una canción (...) " (Entrevista 2, párrafo 151, 152).</i>

EXPLORANDO EL RECONOCIMIENTO Y LA REGULACIÓN EMOCIONAL A TRAVÉS DE EXPERIENCIAS LÚDICAS Y ARTÍSTICAS

Regulación emocional en el contexto escolar

En relación con las estrategias de regulación emocional aplicadas en el aula, ambas docentes coincidieron en resaltar el valor pedagógico de las experiencias lúdicas y artísticas como herramientas centrales para favorecer el reconocimiento y regulación emocional en los niños. Actividades como dramatizaciones, juegos de roles, canciones temáticas, el uso de títeres y materiales visuales —como la pancarta de emociones— permiten a los niños identificar estados emocionales como la tristeza, la alegría o el enojo, y verbalizarlos en contextos seguros. Estas estrategias no solo propician la expresión emocional, sino que también contribuyen al desarrollo de habilidades de autorregulación, como la respiración consciente o el uso del tiempo fuera de forma guiada. Es destacable el hecho de que estas prácticas se han institucionalizado dentro de la cotidianidad escolar provocando aprendizajes de larga duración tanto en los niños como en las docentes, quienes han hecho crecer su repertorio de las herramientas propias para el tratamiento de emociones.

En lo que respecta a la participación emocional y a la expresión en las actividades se puede comprobar que los niños tienden a participar activamente por medio de las propuestas, sobre todo en aquellas que implican el movimiento, la dramatización o el uso del cuerpo. Las emociones que la mayoría expresó durante la experiencia en estos espacios fueron las referidas al placer, al entusiasmo y a la estima, sin embargo también aparecen emociones de tristeza o de enojo, en especial ante alguna situación de frustración, así como se observó que la forma de expresar emociones ha de estar relacionada con el paso del tiempo, pues se trata de una construcción que, en parte, podemos atribuir a la continuidad y al éxito de las estrategias emocionales que fueron propuestas. Por otra parte, las docentes también han resaltado que estas experiencias contribuyen a favorecer la toma de decisiones, la autonomía y el respeto en la convivencia del grupo, facilitando a los niños, a su vez, que aprendan a identificar sus propias emociones y las emociones de los otros, aunque no lleguen a verbalizarlas del todo.

En cuanto al papel que ocupa el adulto dentro del proceso de contención emocional, ambas docentes coincidieron en señalar el valor que tiene un acompañamiento sensible, cercano y constante. La observación activa, la empatía, la validación emocional y la intervención oportuna, entre otras prácticas, constituyen algunas de las prácticas que se consideran fundamentales para poder contener las reacciones emocionales intensas que pueden llegar a emerger y para prevenir situaciones de conflicto, valorándose de este modo el establecimiento de límites afectuosos y claros, así como también el establecimiento de una comunicación respetuosa tanto con los niños como con sus familias. En esta misma línea, se definió el trabajo articulado entre docentes y familias como clave en la constitución y el refuerzo de los procesos de regulación emocional que comienzan en la sala, ya que da lugar a la implementación de una propuesta pedagógica que favorece a la comunicación entre la escuela y el hogar. Las docentes enfatizaron en la importancia que tienen los espacios de formación y el autocuidado del equipo pedagógico, talleres reflexivos que les permiten volver a renovar su disposición emocional para poder estar al lado de los niños.

Tabla 5

Citas sobre Regulación emocional en el contexto escolar

Categoría	Subcategoría	Citas
-----------	--------------	-------

EXPLORANDO EL RECONOCIMIENTO Y LA REGULACIÓN EMOCIONAL A TRAVÉS DE EXPERIENCIAS LÚDICAS Y ARTÍSTICAS

Regulación emocional en el contexto escolar	Estrategias de regulación emocional aplicadas en el aula	<i>"(...) yo soy tengo ahorita acá es un niño de que hace pataleta entonces con él estoy trabajando mucho en las emociones [...] ahorita las estoy practicando con mis niños de tres años"</i> (Entrevista 1, párrafo 31). <i>"Sí. Entonces ahí son avances. En las emociones es obvio que ellos ya saben cómo manejar sus emociones (...)"</i> (Entrevista 2, párrafo 54).
	Participación y expresión emocional en actividades	<i>"(...) las emociones que suelen expresar aquí los niños son, es más digamos de felicidad eso sí, emoción alegría [...] profe te amo, profe te quiero (...)"</i> (Entrevista 1, párrafo 37). <i>"Pues como yo vuelvo y tomo ejemplo a Is, Is era de esos personajes que le daba pereza venir al jardín. [...] pero él ha cambiado muchísimo en todo, en su participación, en las ganas de hacer sus tareas porque antes no le gustaba hacer tareas ni coger el lápiz, entonces también es (...)"</i> (Entrevista 2, párrafo 42).
	Rol del adulto en la contención emocional	<i>"(...) yo soy de las que me bajo al nivel del niño y le digo lo que pasó, que él me exprese lo que sea [...] también nos dieron tips de respiración, eso también nos ha ayudado tanto a ellos como a nosotras (...)"</i> (Entrevista 1, párrafo 40). <i>"Sí, es una herramienta, para mí es una herramienta, porque ahí todavía las tengo. Si su merced se dio cuenta cuando llegó, ahí la tengo todavía. Yo voy guardando todo lo que me van haciendo, porque es un aprendizaje también para mí (...)"</i> (Entrevista 2, párrafo 18).

Impacto de las experiencias lúdicas y artísticas

El juego se establece como un procedimiento pedagógico de gran eficacia para el desarrollo emocional. En grupos con niños de edades comprendidas entre los tres y los cinco años, el juego como actividad favorece la libre y espontánea expresión emocional, la exploración del entorno, la representación de situaciones sociales o familiares desde el espacio interno de los niños. Durante

EXPLORANDO EL RECONOCIMIENTO Y LA REGULACIÓN EMOCIONAL A TRAVÉS DE EXPERIENCIAS LÚDICAS Y ARTÍSTICAS

una sesión lúdica, los niños hacen juegos simbólicos, dinámicas corporales y rutinas compartidas donde la motricidad y la autonomía no solo se desarrollan, sino que, mientras juegan, los niños aprenden a reconocer y a nombrar sus emociones y desarrollan las habilidades del respeto, la empatía, la toma de decisiones y el control de los impulsos. Las experiencias de las docentes señalan que el juego como medio de interacción entre pares ofrece también el canal para la observación emocional, de tal forma que permite al docente acompañar y contener mejor a sus alumnos.

El arte como medio de comunicación de su vida interna, bajo las voces de ambas entrevistas, hace hincapié en que puede ser una forma de comunicación emocional, particularmente en aquellos alumnos que aún no saben o no pueden verbalizar expresivamente, como el dibujo, la pintura, el canto o el uso de materiales sensoriales, de tal forma que los niños pueden viabilizar su mundo emocional de forma simbólica y accesible. Las docentes indicaron que estos recursos contribuyen a que los niños expresen emociones como la alegría, la tristeza o el miedo, al mismo tiempo que proporcionan insumos que ayudan a los adultos a comprender las vivencias emocionales de los niños. De ahí que el arte se asocie como instrumento de diagnóstico y tratamiento a la vez que sustenta el lazo entre profesoras, niños y en ocasiones sus familias.

En lo relativo a las consonancias de las vivencias emocionales sostenidas, las declaraciones de las profesoras resaltan que los efectos de las intervenciones lúdico-artísticas se manifiestan a lo largo de la experiencia del niño dejándose sentir en el aquí y el ahora del aula. Se evidencian avances en la autorregulación emocional de los niños, en la identificación verbal de cómo se sienten, la incorporación de estrategias concretas como técnicas de respiración, rutinas de expresión emocional, etc. Se reportan, por ejemplo, que las vivencias emocionales sostenidas permiten a los niños realizar avances en la contención de la frustración, avances en la transformación de las conductas disruptivas a la parte de las interacciones armónicas. Los casos como el de JD o el de IS, son prueba concreta de ello. Asimismo, las docentes destacan que estas experiencias han fortalecido el vínculo con los padres, quienes comienzan a mostrar mayor atención y disposición hacia los procesos emocionales de sus hijos. A nivel institucional, estas prácticas han dotado al cuerpo docente de herramientas pedagógicas renovadas, favoreciendo un enfoque de enseñanza más integrador, empático y emocionalmente consciente.

Tabla

6

Citas sobre Impacto de las experiencias lúdicas y artísticas

Categoría	Subcategoría	Citas
Impacto de las experiencias lúdicas y artísticas	Juego como herramienta de desarrollo emocional	“(…) por ejemplo los niños juegan entre ellos entonces uno ya como que va mirando... entonces esa parte lúdica esa parte del arte de jugar hacen que los niños se expresen de esa manera algo o alguna situación o de alguna manera lo reflejan a uno ahí (...)” (Entrevista 1, párrafo 71).
		“Los niños aprendieron mucho y lo que yo les digo es que ellos son ahorita más independientes, toman decisiones, preguntan antes de hacer las cosas. No van a la carrera a decir, no, ellos

EXPLORANDO EL RECONOCIMIENTO Y LA REGULACIÓN EMOCIONAL A TRAVÉS DE EXPERIENCIAS LÚDICAS Y ARTÍSTICAS

	<i>primero pasan y me dicen, por favor, puedo hacer esto, puedo tal cosa. Entonces eso ya les crea como un habito de saber escoger lo que quieren y decir lo que deben decir (...)" (Entrevista 2, párrafo 22).</i>
Arte como medio de expresión interna	<i>"(...) por ejemplo en las actividades digamos de bailes, de música, me impactó más o me gustó más esas actividades donde se me trajo más las emociones (...)" (Entrevista 1, párrafo 47).</i> <i>" El arte es muy importante para ellos, en un simple dibujo ellos expresan todo, de cómo puedo yo estar sintiéndome en el jardín, soy feliz o no soy feliz (...)" (Entrevista 2, párrafos 36-37.</i>
Impacto de las experiencias emocionales sostenidas	<i>" (...) ya ahorita no nos basamos solamente en que tenemos que llegar y trabajar cuadernos... vamos a correr, vamos a saltar, vamos a hacer esto... eso también nos ayuda a nosotras mucho (...)" (Entrevista 1, párrafo 84).</i> <i>" Sí. Entonces ahí son avances. En las emociones es obvio que ellos ya saben cómo manejar sus emociones. Dan quejas porque eso sí es normal - profe él me hizo esto, Él me regañó - Y ellos ya le dicen por ejemplo al compañero -yo estoy bravo porque usted no sé qué (...)" (Entrevista 2, párrafo 20).</i>

Desafíos y oportunidades en la implementación educativa

Los resultados derivados de ambas entrevistas destacan que la implementación de experiencias lúdicas y artísticas en la educación inicial constituye tanto un recurso pedagógico transformador como un campo de desafíos prácticos. Las docentes coinciden en que estas experiencias fomentan significativamente el desarrollo emocional, cognitivo y social de los niños, permitiéndoles expresar emociones de manera más regulada y mejorar su disposición para el aprendizaje. No obstante, ambas relatan que la aplicación de estas metodologías requiere una adaptación constante a las características individuales y grupales de los niños, especialmente en aquellos que no han estado previamente expuestos a este tipo de actividades.

EXPLORANDO EL RECONOCIMIENTO Y LA REGULACIÓN EMOCIONAL A TRAVÉS DE EXPERIENCIAS LÚDICAS Y ARTÍSTICAS

En este sentido, mantener la atención y la participación activa del grupo al integrar niños nuevos o con dificultades en habilidades básicas (como el agarre del lápiz o la interacción con otros) es uno de los principales desafíos.

En lo que respecta a la apropiación de los docentes, el discurso recogido muestra un cambio drástico que pasa de la implantación externa a la apropiación consciente y autónoma de estas estrategias en la práctica educativa. Las docentes que hemos entrevistado han resignificado estas experiencias, dándoles su propio sentido dentro de su estilo específico de enseñar, y las han utilizado no solo como actividades puntuales, sino como recursos con una estructura dentro de su planificación, llegando a utilizar el recurso de ejercicios de respiración, recursos simbólicos de reconocimiento emocional, y rutinas para promover la autorregulación. También se ha destacado la relación de las familias como un factor clave para potenciar los efectos de las experiencias llevadas a cabo, especialmente en la autonomía de los niños, en vez de ir en la línea de pensar que la relación del adulto con el niño ha de sustituir la acción del niño, sino guiar.

En lo que se refiere a las diferencias entre las edades de los grupos de 3 a 4 años y de 4 a 5 años, las dos entrevistas ponen de manifiesto grandes disparidades ofreciendo diferencias entre la autonomía, el lenguaje, la madurez emocional y el desarrollo motor. Los niños de 4 a 5 años presentan mayor capacidad para verbalizar emociones, asumir responsabilidades y participar en dinámicas colectivas con respeto y cooperación. Esta madurez favorece la apropiación de las experiencias lúdicas y artísticas, potenciando sus efectos. Por otro lado, los niños de 3 a 4 años requieren mayor acompañamiento, ya que su expresión emocional tiende a ser más corporal y conductual, y su motricidad fina aún está en formación. Sin embargo, su alta disposición al juego y la exploración sensorial los convierte en un grupo especialmente receptivo a estas propuestas, siempre que se ajusten a su etapa de desarrollo.

Tabla 7

Citas sobre Desafíos y oportunidades en la implementación educativa

Categoría	Subcategoría	Citas
Desafíos y oportunidades en la implementación educativa	Desafíos en la aplicación de experiencias lúdicas y artísticas	<i>“Que todos estén digamos concentrados, poniendo cuidado, poniéndonos atención en las actividades, eso sí ha sido complicado. Que todos participen porque no todos participan (...)” (Entrevista 1, párrafo 69).</i> <i>“(...) entonces para mí ha sido un desafío enseñar dos personitas que llegaron y el lápiz ni lo saben coger y no sabían cómo comunicarse con sus compañeros porque ellos es la primera vez que están en jardín.” (Entrevista 2, párrafo 89).</i> <i>“(...) nosotros también vamos aprendiendo... de todos esos tips que ustedes nos fueron dando para nosotros</i>

EXPLORANDO EL RECONOCIMIENTO Y LA REGULACIÓN EMOCIONAL A TRAVÉS DE EXPERIENCIAS LÚDICAS Y ARTÍSTICAS

	<i>también implementar con los niños (...)” (Entrevista, párrafo 74).</i>
Apropiación de las experiencias por parte del docente	<i>“Sí, es una herramienta, para mí es una herramienta, porque ahí todavía las tengo (...)” (Entrevista 2, párrafo 18). “ (...) Sí. Entonces ahí son avances. En las emociones es obvio que ellos ya saben cómo manejar sus emociones.” (Entrevista 2, párrafo 54).</i>
	<i>“Los niños de tres años son más expresivos por medio del juego... los de cuatro años ya es más trabajo académico.” (Entrevista 1, párrafo 60).</i>
Diferencias entre grupos etarios (3-4 vs 4-5 años)	<i>“ (...) la gran diferencia es el respeto que se tienen ahora ellos (...)” (Entrevista 2, párrafo 31). “(...)en este grupo de 4 a 5 años ya son independientes, son más respetuosos y comparten más (...)” (Entrevista 2, párrafo 33).</i>

EXPLORANDO EL RECONOCIMIENTO Y LA REGULACIÓN EMOCIONAL A TRAVÉS DE EXPERIENCIAS LÚDICAS Y ARTÍSTICAS

Discusión y conclusiones

Los resultados de esta investigación permitieron identificar que las estrategias artísticas y lúdicas puestas en práctica en el aula benefician en el desarrollo emocional en los niños de primera infancia, favoreciendo el reconocimiento y la regulación de las emociones básicas como la alegría, la tristeza, el miedo, la ira y el asco. A su vez, se implementaron propuestas como el cuento ilustrado, la dramatización, el juego simbólico y la respiración consciente, las cuales dieron paso a espacios pedagógicos que favorecieron la exploración y la participación, así como el fortalecimiento del vínculo afectivo entre los estudiantes y las docentes.

Las experiencias implementadas se ajustaron al nivel de desarrollo cognitivo y emocional de los niños y las niñas que tienen entre 3 y 5 años, permitiendo observar no sólo avances en lo que tiene que ver con la verbalización emocional, sino también con la regulación. Este proceso generó una transformación en el rol de las docentes, al reconocerlas como mediadoras emocionales en el aula.

Asimismo, el proceso de desarrollo del proyecto permitió evidenciar limitaciones importantes para la comprensión de los resultados. En una primera instancia se intentó trabajar con los dos grupos de forma simultánea, pero se observaron diferencias en los niveles de atención, lenguaje y autonomía, lo que dificultaba el avance del grupo. Tan pronto se detectó que este modo no era funcional, se ajustó la metodología y se dividieron los grupos para mejorar la experiencia pedagógica.

De igual manera, hubo dificultades en relación con cierta parte de los estudiantes, ya que, en las primeras sesiones, algunos estudiantes mostraron reticencias o falta de interés por las actividades que se planteaban, lo que llevó a implementar ajustes en las dinámicas adaptando los juegos de acuerdo con lo que se estaba aprendiendo.

Otro factor importante fue la intermitencia de la asistencia de algunos niños en el jardín, esto dificultó avanzar en la búsqueda de procesos más integrales y mantenidos. Estas limitaciones no desmerecen el avance explorado, pero sí abren nuevas posibilidades en la investigación. En este sentido, sería adecuado plantearse realizar estudios en el transcurso del tiempo, con el objetivo poder llegar a indagar y verificar un posible efecto de las estrategias a largo plazo.

Cuando se habla de estas limitaciones no se minimiza el avance del proyecto, pero sí se plantea y abre la posibilidad de abrir nuevas líneas de investigación mixta, es decir, cualitativa y cuantitativa. Sería recomendable que, en el futuro, puedan implementar estudios con una duración mayor, para que se pueda evaluar el impacto a largo plazo de estas experiencias. Estas experiencias podrían explorarse en distintos contextos educativos y, asimismo, poder explorar a profundidad el papel de la formación docente en la educación emocional, dada su influencia en la implementación exitosa de estas estrategias.

En conclusión, esta investigación muestra el sentido que tiene el arte y el juego como herramienta pedagógica, el cual nos permite reforzar la inteligencia emocional en la primera infancia y al mismo tiempo identifica su impacto transformador en las prácticas docentes y en el clima emocional del aula. Por su parte, visibiliza los retos que trae implementar estas estrategias en la parte educativa, donde la flexibilidad, la sensibilidad y la formación emocional del docente son determinantes.

EXPLORANDO EL RECONOCIMIENTO Y LA REGULACIÓN EMOCIONAL A TRAVÉS DE EXPERIENCIAS LÚDICAS Y ARTÍSTICAS

Referencias

- Alonso Alberca, N., Vergara, A. I., Gutiérrez Castro, C. J., Vozmediano, L. (2017). Conocimiento emocional y conducta disruptiva: evidencia preliminar para la prevención temprana de la conducta antisocial. *International E-journal of Criminal Sciences*, 11, 1-16. <https://ojs.ehu.eus/index.php/inecs/article/view/19452>
- Aspelin, J., Jönsson, B. (2024). Emotion socialization in early childhood education and care – How preschool teachers support children’s emotion regulation. *Social and Emotional Learning: Research, Practice, and Policy*, 4, 100057. <https://doi.org/10.1016/j.sel.2024.100057>
- Álvarez-Gayou, J. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa*. México: Paidós Educador.
- Babativa Salamanca, H. A., Rubiano Cárdenas, P. A., Velásquez Pérez, T., Gaona Diaz, N. F., González Ortega, J. A., Vega Gámez, M. I. (2024). La entrevista semiestructurada: una herramienta pertinente en la percepción de valores sociales para la vida. *Revista Lasallista De Investigación*, 21(1), 92-107. <https://doi.org/10.22507/rli.v21n1a5>
- Baque León, M. F. (2023). Desarrollo intelectual del niño y el estadio sensorio-motriz: Algunas consideraciones actuales. *Revista Pensamiento Científico Latinoamericano*, 2(3), 31-33.
- Brackett, M. A., Rivers, S. E., Reyes, M. R., Salovey, P. (2012). Enhancing academic performance and social and emotional competence with the RULER feeling words
- Britton, J. (1987). Vygotsky’s Contribution to Pedagogical Theory. *English in Education*, 21(3), 22–26. <https://doi.org/10.1111/j.1754-8845.1987.tb00951.x>
- Caldera Ortiz, J. J., Llamas Salguero, F., López Fernández, V. (2018). Neuropsicología y educación: Creatividad, inteligencias múltiples y rendimiento académico en Educación primaria. *Enseñanza Teaching: Revista Interuniversitaria De Didáctica*, 36(2), 123–143. <https://doi.org/10.14201/et2018362123143>
- Caprara, G. V., Alessandri, G., Eisenberg, N. (2018). Prosociality: The contribution of traits, values, and self-efficacy beliefs. *Journal of Personality and Social Psychology*, 114(3), 529–545.
- Cárdenas, L. (2020). La percepción docente sobre el desarrollo emocional infantil mediante el juego simbólico. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 50(2), 35-54.
- CASEL. (2020). *The CASEL Guide to Schoolwide SEL Essentials*. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning.
- Castaño, P., Sergio, A. Betancur, B. C. (2019). Salud mental de la niñez: significados y abordajes de profesionales en Medellín, Colombia. *CES Psicología*, 12(2), 51-64. <https://doi.org/10.21615/cesp.12.2.5>
- Castaño, V. (2023). Multiple Intelligences (MI) Theory in Education: A Critical Analysis of The Neuromyth. <http://hdl.handle.net/20.500.11912/10794>.
- Castillo Delgado, M., Ezquerro Cordón, A., Llamas Salguero, F. López Fernández, V. (2016). Estudio neuropsicológico basado en la creatividad, las inteligencias múltiples y la función ejecutiva en el ámbito educativo. *ReiDoCrea*, 5, 9-15. <http://hdl.handle.net/10481/39528>
- Caycedo, C., Gutiérrez, C., Ascencio, V., Delgado, A. (2008). Regulación emocional y entrenamiento en solución de problemas sociales como herramienta de prevención para niños de 5 a 6 años. *Suma psicologica*, 12(2), 157-173. [doi:http://dx.doi.org/10.14349/sumapsi2005.64](http://dx.doi.org/10.14349/sumapsi2005.64)
- Cejudo, J. (2017). Effects of a programme to improve emotional intelligence on psychosocial adjustment and academic performance in primary education / Efectos de un programa de mejora de la inteligencia emocional sobre el ajuste psicosocial y el rendimiento académico

EXPLORANDO EL RECONOCIMIENTO Y LA REGULACIÓN EMOCIONAL A TRAVÉS DE EXPERIENCIAS LÚDICAS Y ARTÍSTICAS

- en educación primaria. *Journal for the Study of Education and Development*, 40(3), 503-530. <https://doi.org/10.1080/02103702.2017.1341099>
- Chaiklin, S. (2018). The zone of proximal development in Vygotsky's analysis of learning and instruction. *Learning, Culture and Social Interaction*, 19, 30-38. <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2018.04.001>
- Chávez, S. C. (2025). Estrategias para favorecer la educación socio-emocional en alumnos de preescolar: Strategies to promote socio-emotional education in preschool students. *Formación Estratégica*, 11(1), 12-29. <https://formacionestrategica.com/index.php/foes/article/view/167>
- Chura, E. (2019). Bases epistemológicas que sustentan la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner en la pedagogía. *Revista de Investigaciones de la Escuela de Posgrado - Universidad Nacional del Altiplano*, 8(4), 1331-1340.
- Cicchetti, D. (2002). The impact of social experience on neurobiological systems: Illustration from a constructivistic view of child maltreatment. *Cognitive Development*, 17, 1407-1428.
- Cicchetti, D., Rogosch, F. A., Gunnar, M. R., Toth, S. L. (2010). The differential impacts of early abuse on internalizing problems and diurnal cortisol activity in school-aged children. *Child Development*, 81, 252-269.
- Collado Soler, R., Trigueros, R., Aguilar Parra, J. M., Navarro, N. (2023). Emotional intelligence and resilience outcomes in adolescent period, is knowledge really strength? *Psychology Research and Behavior Management*, 16, 1365-1378. <https://doi.org/10.2147/PRBM.S383296>
- Colliver, Y., Veraksa, N. (2021). Vygotsky's contributions to understandings of emotional development through early childhood play. *Early Child Development and Care*, 191(7-8), 1026-1040. <https://doi.org/10.1080/03004430.2021.1887166>
- Coll, C. (2001). *Psicología de la educación y práctica educativa: una aproximación desde la perspectiva constructivista*. Paidós.
- Cruz, Y. M. B., Méndez, J. J. S., Andrade, M. D. L. R., Suarez, L. F. V. (2023). Importancia de la familia en el aprendizaje preescolar. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 8(3), 2835-2848
- DANE. (2023). *Boletín técnico: Desarrollo infantil en la primera infancia en Colombia*. Departamento Administrativo Nacional de Estadística.
- Delgado Tapia, D. E., Sánchez Delgado, J. (2018). Plan de estrategias basadas en la inteligencia emocional para mejorar las habilidades sociales en los estudiantes del nivel superior: Plan of strategies based on emotional intelligence to improve social skills in higher level students. *Revista Ciencia Nor@ndina*, 1(2), 72-79. <https://doi.org/10.37518/2663-6360X2020v1n2p72>
- Delgado, M., Pérez, J., Ramírez, L. (2017). Desarrollo emocional en la infancia temprana: una mirada desde la psicología evolutiva. *Revista Colombiana de Psicología*, 26(2), 135-147
- Denham, S. A., Bassett, H. H., Wyatt, T. (2010). The socialization of emotional competence. In J. E. Grusec P. D. Hastings (Eds.), *Handbook of socialization: Theory and research* (pp. 614-637). Guilford Press.
- Denham, S. A., Bassett, H. H., Thayer, S. K., Mincic, M. S., Sirotkin, Y. S., Zinsser, K. (2012). Observing preschoolers' social-emotional behavior: Structure, foundations, and prediction of early school success. *The Journal of Genetic Psychology*, 173(3), 246-278.
- Denham, S. A., Bassett, H. H., Zinsser, K. (2017). Early childhood teachers as socializers of young children's emotional competence. *Early Childhood Education Journal*, 45(3), 241-252.

EXPLORANDO EL RECONOCIMIENTO Y LA REGULACIÓN EMOCIONAL A TRAVÉS DE EXPERIENCIAS LÚDICAS Y ARTÍSTICAS

- Denham, S. A., Ferrier, D. E., Howarth, G. Z., Bassett, H. H. (2012). Preschoolers' emotion knowledge: Self-regulatory foundations, and predictions of early school success. *Cognition and Emotion*, 26(4), 667–679. <https://doi.org/10.1080/02699931.2011.602049>
- Díaz Herrera C. (2018). Investigación cualitativa y análisis de contenido temático. *Orientación intelectual de revista Universum. Revista General de Información y Documentación*, 28(1), 119-142. <https://doi.org/10.5209/RGID.60813>
- Domínguez Pizarro, F. D., Tumbaco Reyes, L. del R., Solis Grijalva, D. de las M., Paucar Llerena, A. Y., Purizaga Peñafiel, E. L. (2025). Análisis crítico sobre las inteligencias múltiples de Gardner. *Aplicaciones contemporáneas. Ciencia Y Reflexión*, 4(1), 162–182. <https://doi.org/10.70747/cr.v4i1.95>
- Fernández, M., Ortega, A. (2019). El arte como mediador emocional en la infancia: una propuesta desde la psicología educativa. *Revista Iberoamericana de Psicología y Educación*, 15(1), 22-39.
- Flook, L., Goldberg, S. B., Pinger, L., Bonus, K., Davidson, R. J. (2015). Mindfulness for teachers: A pilot study to assess effects on stress, burnout and teaching efficacy. *Mind, Brain, and Education*, 7(3), 182–195.
- Forero, P. I. (2024). Vínculos entre la educación artística visual y los objetivos del programa Generaciones Explora : una investigación reflexiva sobre mi experiencia como Inspiradora en la ruralidad de Paipa, Boyacá. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/21023>.
- Franco Ramos, L., Rivera Zumaqué, J. (2022). Estrategias metodológicas para fortalecer la educación artística a través del teatro y la lúdica en niños del tercer grado de la Institución Educativa Isabel la Católica de la ciudad de Montería.
- Garaigordobil, M. (2011). Impacto de un programa de intervención psicológica en el desarrollo de la inteligencia emocional y la competencia social en niños de 5 a 7 años. *Revista de Psicodidáctica*, 16(1), 179–195.
- García Sánchez, J. N., López Pérez, B. (2021). El juego como herramienta para el desarrollo emocional infantil. *Educación Infantil y Desarrollo*, 39(2), 113–125.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Editorial Kairós.
- González, C., Bravo, P. (2020). Cuentos ilustrados como recurso terapéutico para la expresión emocional en niños preescolares. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 13(1), 44-59.
- González, L., González, O., Lauretti, P. Sandoval, A. (2013). Estimación de la inteligencia interpersonal e intrapersonal según el género y la ubicación geográfica. *En Psicogente*, 16(30), 368-378.
- González, M., Ramírez, L., Suárez, P. (2020). Desarrollo de la regulación emocional en niños: un enfoque desde la psicología positiva. *Revista Colombiana de Psicología*, 29(2), 113-125.
- González, R. (2017). El juego como herramienta para el desarrollo emocional en niños de educación inicial. *Revista de Psicología Educativa*, 21(1), 45-60
- Graham-McGregor, S., Cheung, Y. B., Cueto, S., Glewwe, P., Richter, L., Strupp, B. (2007). Developmental potential in the first 5 years for children in developing countries. *The Lancet*, 369(9555), 60-70.
- Graziano, P. A., Reavis, R. D., Keane, S. P., Calkins, S. D. (2007). The role of emotion regulation in children's early academic success. *Journal of School Psychology*, 45(1), 3–19.
- Guzmán, X., Vázquez, C. (2023). Bienestar emocional infantil: el libro ilustrado como auxiliar en la salud mental. *Revista Universitaria Digital de Ciencias Sociales (RUDICS)*, 14, 30-49. [10.22201/fesc.20072236e.2023.14.26.2](https://doi.org/10.22201/fesc.20072236e.2023.14.26.2).

EXPLORANDO EL RECONOCIMIENTO Y LA REGULACIÓN EMOCIONAL A TRAVÉS DE EXPERIENCIAS LÚDICAS Y ARTÍSTICAS

- Hamui Sutton, L, Vives Varela, T. (2021). Trabajo de campo virtual en investigación cualitativa. Investigación en educación médica, 10(37), 71-77. <https://doi.org/10.22201/fm.20075057e.2021.37.20271>
- Heras, D., Cepa, A. Lara, F. (2016). Desarrollo emocional en la infancia. Un estudio sobre las competencias emocionales de niños y niñas. Revista INFAD De Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology., 1(1), 67-74
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación (6ª ed.). México: McGraw-Hill.
- ICBF. (2022). Informe sobre el estado de la primera infancia en Colombia. Instituto Colombiano de Bienestar Familiar.
- Jiménez, L., Soto, M. (2021). La lectura de cuentos como estrategia para el desarrollo de la competencia emocional en niños de educación inicial. Revista de Psicología Educativa, 25(3), 210-223.
- Katsini, X. N. (2023). El apego y la inteligencia emocional en las personas que se desempeñan como docentes en la Asociación Civil Cascos Verdes. Universidad Católica de Salta. Facultad de Artes y Ciencias. http://bibliotecas.ucasal.edu.ar/opac_css/index.php?lvl=cmspage&pageid=24&id_notice=74399
- López, V. (2021). Creencias docentes y prácticas pedagógicas en torno al uso de metodologías lúdicas. Revista Colombiana de Educación, (81), 123-142.
- Malchiodi, C. A. (2015). Art therapy and health care. Guilford Publications.
- Martínez Medrano, D., Silgado Sotelo, G. (2023). Inteligencia emocional en la infancia y su papel en la resolución de conflictos: una revisión sistemática.
- Martínez, C., Pineda, S. (2018). Educación emocional en la primera infancia: estrategias pedagógicas desde el contexto escolar. Revista Colombiana de Educación, (75), 109–128.
- Martínez, P., Pérez, S. (2016). Educación emocional y arte en el aula: una experiencia en primaria. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 19(1), 85-98.
- Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. R. (2004). Emotional intelligence: Theory, findings, and implications. Psychological Inquiry, 15(3), 197–215.
- Méndez, Urgiles, E. T. (2022). Guía didáctica a través de actividades lúdicas para el desarrollo de la Inteligencia Emocional en niños y niñas de 3 a 4 años del Centro de Educación Inicial Mamy's Day Care, año lectivo 2020-2021, Universidad Politécnica Selesiana.
- Mendoza, C., Valenzuela, A. (2021). Efectos de la relajación muscular progresiva en la conducta emocional de niños en edad escolar. Revista Chilena de Psicología Educativa, 35(1), 45-58.
- Mieles, María, Tonon, Graciela, Salgado, Sara. (2012). Qualitative Resarch: the Thematic Analysis for the Treatment of Information from the Approach of the Social Phenomenology. Universitas Humanística. 74, 195-225.
- Moneta, M. E. (2014). Apego y pérdida: redescubriendo a John Bowlby. Revista Chilena de Pediatría, 85(3), 265–268.
- Montealegre, R. (2016). Controversias Piaget-Vygotski en psicología del desarrollo / Piaget-Vygotsky controversies in developmental psychology. Acta Colombiana de Psicología, 19(1), 271-283. http://editorial.ucatolica.edu.co/ojsucatolica/revistas_ucatolica/index.php/acta-colombiana-psicologia/article/view/986

EXPLORANDO EL RECONOCIMIENTO Y LA REGULACIÓN EMOCIONAL A TRAVÉS DE EXPERIENCIAS LÚDICAS Y ARTÍSTICAS

- Mosquera Ortiz, C. (2024). La teoría del desarrollo cognitivo de Jean Piaget: ¿un anacronismo en la era digital?. *La Tuerka*, 1(2), 47-49. <https://hemeroteca.unad.edu.co/index.php/latuerka/article/view/8583>
- Mounoud, P., Sastre (trad.), S. (2013). El desarrollo cognitivo del niño: Desde los descubrimientos de Piaget hasta las investigaciones actuales. Contextos Educativos. *Revista De Educación*, (4), 53–77. <https://doi.org/10.18172/con.486>
- Navarrete, P. (2015). Teoría de las Inteligencias Múltiples: una revisión crítica. 10.13140/RG.2.1.5182.0245.
- Ortiz Delgado, D. C., Baidal Tircio, R. O. (2024). El impacto del apego temprano en el desarrollo social y emocional en la primera infancia. *Ciencia Y Educación*, 5(12), 6 - 16. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14279549>
- Páez Apolo, A. E., Reyes Ramírez, D. del R. (2016). El egocentrismo en el proceso de adaptación escolar en los niños y niñas de 3 a 4 años [Tesis de grado, Universidad Técnica de Machala]. Repositorio UTMACHALA. <https://repositorio.utmachala.edu.ec/handle/48000/8379>
- Perez Ripossio, R. N. (2023). El análisis cualitativo con ATLAS.ti 22 en ciencias sociales: nuevas herramientas y aplicaciones concretas; Universidad Nacional de Lanús; Perspectivas Metodológicas, 23, 1-10.
- Pérez, J., Lara, M., Gómez, S. (2018). Programa psicoeducativo de relajación y respiración consciente para el manejo emocional en niños de primaria. *Psicología desde el Caribe*, 35(2), 102-119.
- Posada, J. A. (2013). La salud mental en Colombia. *Biomédica*, 33(4), 497-498.
- Rahman, L., Xu, Q. (2022). Can emotional intelligence be fostered? The perspective of social learning theory. *Frontiers in Behavioral Neuroscience*, 16, 862360. <https://doi.org/10.3389/fnbeh.2022.862360>
- Ramírez, F., González, A. (2019). El rol del docente en el desarrollo de la autorregulación emocional en niños de preescolar. *Educación y Desarrollo Social*, 13(1), 101–120.
- Ramírez, J., Salas, F. (2018). Análisis del discurso en el ámbito educativo: una herramienta para comprender las prácticas docentes. *Revista de Investigación Educativa*, 36(1), 79-95.
- Raver, C. C. (2002). Emotions matter: Making the case for the role of young children's emotional development for early school readiness. *Social Policy Report*, 16(3), 3–18
- Restrepo, A., Pérez, C., Londoño, J. (2020). Salud mental y desarrollo emocional en niños colombianos: una revisión sistemática. *Revista de Psicología Universidad de Antioquia*, 12(2), 25–39.
- Rincón, D., Torres, L., Salazar, N. (2019). Aplicación de la respiración consciente como técnica de intervención emocional en niños de educación básica. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 51(3), 165-173.
- Salcedo, R., Herrera, L., Illanes, L., Poblete, F. Rodas, V. (2024). Las emociones en el proceso de aprendizaje: revisión sistemática. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 23(51), 253-271. <https://dx.doi.org/10.21703/rexe.v23i51.1991>
- Sánchez, R., Martínez, A. (2019). Imágenes que hablan: el papel de la ilustración en el aprendizaje emocional infantil. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 24(81), 125-148.
- Satriani, I. (2021). Storytelling to teach literacy: The implementation in an EFL classroom. *EnJourMe (English Journal of Merdeka): Culture, Language, and Teaching of English*, 6, 87-99. 10.26905/enjourme.v6i2.6433.

EXPLORANDO EL RECONOCIMIENTO Y LA REGULACIÓN EMOCIONAL A TRAVÉS DE EXPERIENCIAS LÚDICAS Y ARTÍSTICAS

- Shonkoff, J. P., Boyce, W. T., McEwen, B. S. (2009). Neuroscience, molecular biology, and the childhood roots of health disparities: Building a new framework for health promotion and disease prevention. *Journal of the American Medical Association*, 301(21), 2252-2259.
- Shonkoff, J. P., Phillips, D. A. (2000). *From neurons to neighborhoods: The science of early child development*. National Academy Press.
- Teicher, M. H., Samson, J. A., Polcari, A., McGreenery, C. E. (2018). Stress and Development: Neural Plasticity and the Effects of Childhood Maltreatment. *Nature Reviews Neuroscience*, 19(9), 399–411.
- Thompson, R. A. (2014). Emotion regulation: A theme in search of definition. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59(2–3), 25–52.
- UNESCO. (2017). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2017/2018: Rendir cuentas en la educación: Cumplir nuestros compromisos*. UNESCO.
- Vecchi, V. (2010). *Art and creativity in Reggio Emilia: Exploring the role and potential of ateliers in early childhood education*. Routledge.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Wood, D., Bruner, J. S., Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 17(2), 89–100.
- Zabalza, M. A. (2007). *La evaluación de los aprendizajes en la educación infantil*. Narcea.