

COMPETENCIAS PEDAGÓGICAS PARA INCIDIR FAVORABLEMENTE EN EL DESARROLLO EMOCIONAL DE INFANTES DE TRANSICIÓN MAYOR**Pedagogical Competencies to Favorably Influence the Emotional Development of Older Transitional Kindergarten Children****Competências Pedagógicas para Influenciar Favorevelmente o Desenvolvimento Emocional de Crianças do Transição Maior**

Lenin Roberto Villalobos Egaña, <https://orcid.org/0000-0002-2490-9118>

Alexandra Paulina Vergara Kessra, <https://orcid.org/0009-0002-2855-3697>

Jessenia Emilia Godoy Barrera, <https://orcid.org/0009-0005-2196-2086>

Universidad de Antofagasta, Chile

*Autor para correspondencia email: lenin.villalobos@uantof.cl

Para citar este artículo: Villalobos Egaña, L., Vergara Kessra, A. y Godoy Barrera, J. (2026). Competencias pedagógicas para incidir favorablemente en el desarrollo emocional de infantes de transición mayor. *Maestro y Sociedad*, 23(1), 418-428. <https://maestroysociedad.uo.edu.cl>

RESUMEN

Introducción: La educación parvularia enfrenta demandas socioemocionales, siendo específicamente la educación emocional un área de estudio importante para el desarrollo de la satisfacción, la autorregulación y los vínculos. Sin embargo, se observan en infantes de cinco a seis años ciertas dificultades en cuanto a la empatía, la expresión emocional y la resolución de conflictos, a lo que se le unen las brechas formativas docentes. El objetivo de esta investigación fue analizar competencias profesionales para promover y fortalecer el desarrollo emocional en Transición Mayor. **Materiales y Métodos:** Se desarrolló la investigación de acuerdo a un estudio cualitativo, naturalista e interpretativo, de diseño exploratorio-descriptivo, no experimental y transversal, realizado en el Colegio San Agustín (Antofagasta). Se entrevistó mediante un guion semiestructurado (9 preguntas) a tres educadoras (incluyendo una coordinadora), además de que se transcribió y se resguardó el consentimiento informado, y se garantizó el anonimato y la confidencialidad de los datos de las personas participantes. **Resultados:** Según las categorías sobre la importancia de la educación emocional, el rol docente y el conocimiento teórico, las educadoras destacan que la ausencia de las mismas afecta los vínculos y la convivencia. Por otra parte, las entrevistadas señalan que, para el caso de las personas profesionales en educación parvularia, se deben desarrollar ciertas competencias clave, tales como la práctica reflexiva, formación continua, vínculo y acompañamiento, comunicación afectiva, flexibilidad, empatía y autoconocimiento emocional. **Discusión:** La triangulación de la información sugiere que existe una cierta distancia entre los discursos y la práctica, con intervenciones más reactivas que planificadas, por lo que se requiere de un mayor sustento teórico. **Conclusiones:** Se confirma la brecha existente entre las necesidades infantiles y los recursos docentes. También se requiere de la mediación intencional, continua e institucionalizada, con aportes para la formación inicial y continua.

Palabras clave: Educación socioemocional, competencias pedagógicas, infantes, profesionales en educación parvularia.

ABSTRACT

Introduction: Early childhood education faces socio-emotional demands, with emotional education being a particularly important area of study for the development of satisfaction, self-regulation, and attachment. However, children aged five to six years exhibit certain difficulties in empathy, emotional expression, and conflict resolution, compounded by gaps in teacher training. The objective of this research was to analyze professional competencies for promoting and strengthening emotional development in the upper transition year (Kindergarten). **Materials and Methods:** The research was conducted

using a qualitative, naturalistic, and interpretive approach, with an exploratory-descriptive, non-experimental, and cross-sectional design, at Colegio San Agustín (Antofagasta). Three educators (including a coordinator) were interviewed using a semi-structured questionnaire (9 questions). Informed consent was obtained and the anonymity and confidentiality of the participants' data were guaranteed. Results: According to the categories regarding the importance of emotional education, the teacher's role, and theoretical knowledge, educators emphasize that the absence of these competencies affects relationships and coexistence. Furthermore, those interviewed indicate that, in the case of early childhood education professionals, certain key competencies must be developed, such as reflective practice, ongoing professional development, connection and support, effective communication, flexibility, empathy, and emotional self-awareness. Discussion: The triangulation of information suggests a certain gap between discourse and practice, with interventions being more reactive than planned, thus requiring greater theoretical grounding. Conclusions: The existing gap between children's needs and teaching resources is confirmed. Intentional, continuous, and institutionalized mediation is also required, along with contributions to initial and ongoing teacher training.

Keywords: Socio-emotional education, pedagogical skills, infants, early childhood education professionals.

RESUMO

Introdução: A educação infantil enfrenta demandas socioemocionais, sendo a educação emocional uma área de estudo particularmente importante para o desenvolvimento da satisfação, da autorregulação e do vínculo afetivo. No entanto, crianças de cinco a seis anos apresentam certas dificuldades em empatia, expressão emocional e resolução de conflitos, agravadas por lacunas na formação docente. O objetivo desta pesquisa foi analisar as competências profissionais para a promoção e o fortalecimento do desenvolvimento emocional no último ano do Ensino Fundamental (Jardim de Infância). **Materiais e Métodos:** A pesquisa foi conduzida utilizando uma abordagem qualitativa, naturalista e interpretativa, com delineamento exploratório-descritivo, não experimental e transversal, no Colégio San Agustín (Antofagasta). Três educadores (incluindo uma coordenadora) foram entrevistados utilizando um questionário semiestruturado (9 questões). O consentimento livre e esclarecido foi obtido e o anonimato e a confidencialidade dos dados dos participantes foram garantidos. **Resultados:** De acordo com as categorias referentes à importância da educação emocional, ao papel do professor e ao conhecimento teórico, os educadores enfatizam que a ausência dessas competências afeta os relacionamentos e a convivência. Além disso, os entrevistados indicam que, no caso dos profissionais da educação infantil, certas competências-chave devem ser desenvolvidas, como prática reflexiva, desenvolvimento profissional contínuo, conexão e apoio, comunicação eficaz, flexibilidade, empatia e autoconsciência emocional. **Discussão:** A triangulação das informações sugere uma certa lacuna entre o discurso e a prática, com intervenções sendo mais reativas do que planejadas, o que exige maior fundamentação teórica. **Conclusões:** Confirma-se a lacuna existente entre as necessidades das crianças e os recursos pedagógicos. É necessária também uma mediação intencional, contínua e institucionalizada, juntamente com contribuições para a formação inicial e continuada de professores.

Palavras-chave: Educação socioemocional, habilidades pedagógicas, bebês, profissionais da educação infantil.

Recibido: 15/11/2025 Aprobado: 5/1/2026

INTRODUCCIÓN

La educación parvularia enfrenta el desafío de responder de forma adecuada e integral a las necesidades más crecientes respecto a aspectos socioemocionales que tienen los niños y las niñas, para lo que incorpora aprendizajes cognitivos, pero teniendo en cuenta el desarrollo socioemocional como eje de bienestar y aprendizaje (Núñez, 2024). En este sentido, la educación emocional construye un proceso permanente que potencia habilidades fundamentales para el desarrollo humano, especialmente aquellas relacionadas con la autorregulación, el establecimiento de vínculos seguros y aprendizaje significativos (Valenzuela et al., 2025). De este modo, es posible sostener que la promoción de habilidades emocionales no constituye un complemento pedagógico, sino un componente estructural del desarrollo infantil (Fernández *et al.*, 2022).

Las condiciones fundamentales para el desarrollo del aprendizaje socioemocional han puesto una total atención sobre la importancia de los espacios educativos y, en consecuencia, la atención necesaria a los aspectos cognitivos y emocionales. Todo ello se consideran elementos fundamentales para poder hacerle frente de forma integral a los procesos educativos de los infantes (Muñoz, 2020). Así, el aprendizaje afectivo se desarrolla mediante las interacciones sociales que se generan en un espacio seguro, tanto de índole familiar como en las instituciones educativas de manera integrada (Mujica y Toro, 2019).

Para Pérez y Filella (2019), la importancia del desarrollo afectivo en la primera infancia e innegable, y se reconoce su papel fundamental en cuanto a la formación integral de infantes. En consecuencia, se valora de manera directa el aprendizaje socioemocional en esta etapa de educación parvularia, especialmente en el

reconocimiento de las emociones propias y la construcción de vínculos seguros, positivos y afectivos (Alonso, 2024).

Según Goleman *et al.* (2021), el desarrollo emocional o socioemocional tiene como comienzo la afectividad o el vínculo afectivo, siendo esto un proceso de aprendizaje que se manifiesta a lo largo de la vida de cualquier individuo para reconocer, comprender y gestionar las emociones. El desarrollo socioemocional, entonces, es entendido como un proceso de construcción con el que se pueden manejar las emociones propias y ajenas de forma óptima (De la Cueva y Montero, 2018). El desarrollo emocional busca darles orientación a los mecanismos utilizados para lograr adaptación al ambiente (Bauz *et al.*, 2024), además de establecer y determinar la estabilidad emocional que todo ser humano requiere para vivir en sociedad (Sanmartín y Tapia, 2023), quedando en evidencia que existen factores socializadores que inciden en este proceso.

El papel de las personas profesionales en educación de párvulos respecto al modelamiento emocional es relevante durante los primeros años de vida, ya que actúan como referentes de respuesta para los niños y niñas a través de comportamientos efectivos, constituyéndose en educadores emocionales (Núñez, 2024; Sanmartín y Tapia, 2023). Con todo ello, se desarrollan habilidades, disposiciones y conocimientos que dan lugar a que los infantes puedan interactuar adecuadamente con sus pares (Alonso, 2024).

Dicho rol también se vincula directamente con el desarrollo personal de la educadora y su capacidad para sostener relaciones afectivas, coherentes y estables, impactando directamente en su rol como 'cerebro regulador externo' (Moreno y de la Herrán, 2017). En este sentido, las educadoras y los educadores toman una importancia aún mayor para el desarrollo socioemocional de infantes, ya que sus interacciones con los menores dan lugar a mayores niveles de regulación emocional del niño/a (Carrera *et al.*, 2021).

Según Moreira & Robalino (2025), si se hace un análisis reflexivo de las dinámicas en el aula, se pudiera identificar dificultades recurrentes en el desarrollo emocional de los párvulos. Entre las principales problemáticas observadas destaca una limitada capacidad de infantes para comprender y empatizar con las emociones propias y de sus pares, lo que afecta directamente la calidad de la interacción social y la convivencia (Fernández *et al.*, 2022). De igual manera, la resolución de conflictos se torna escasa debido a la falta de habilidades comunicativas y emocionales necesarias para enfrentar situaciones problemáticas (Mujica, 2023). Adicionalmente, se observa una débil capacidad de los infantes para reconocer, identificar y expresar sus propias emociones, obstruyendo el proceso paulatino de autorregulación emocional, siendo la etapa clave en el desarrollo integral a estas edades (Herrera, 2015).

En diversos centros educativos se ha identificado que toda esta situación descrita es persistente, de modo que las educadoras y los educadores de infantes presentan dificultades para favorecer adecuadamente su desarrollo emocional, evidenciando brechas en su preparación profesional (Alonso, 2024; Fernández *et al.*, 2022). Para Núñez (2024), muchas y muchos docentes carecen de herramientas para sostener una educación emocional adecuada, aun cuando reconocen la influencia de sus insuficiencias práctica en el desarrollo emocional infantil.

Considerando que las instituciones educativas cumplen un rol clave en la promoción del bienestar emocional y en la detección temprana de dificultades, se vuelve necesario identificar con claridad qué competencias profesionales deben desarrollar las educadoras de párvulos para acompañar adecuadamente el desarrollo emocional en los niveles de transición. La comprensión de estas competencias podría favorecer el conocimiento sobre cómo es que se debe dar la formación docente hacia prácticas más efectivas y ajustadas a las demandas socioemocionales actuales de la primera infancia (De la Cueva y Montero, 2018).

A pesar de su relevancia, también se señala que existe una brecha entre las demandas emocionales presentes en las aulas y en cómo las educadoras gestionan sus emociones para abordarlas adecuadamente (Rodríguez, 2025). Dicha diferencia se manifiesta, entre otros aspectos, en la escasa formación sistemática sobre educación emocional en los programas de formación inicial y continua, los cuales priorizan contenidos curriculares y metodológicos por sobre el desarrollo de la inteligencia emocional en profesionales (Sisalema *et al.*, 2025).

En tal escenario, se requiere investigar, desde una perspectiva reflexiva y fundamentada, cuáles son las competencias que deberían poseer las educadoras para favorecer el desarrollo emocional de los párvulos. Dichas habilidades, si son desarrolladas de forma competente, se puede tener una práctica pedagógica ética, de calidad y coherente tantos con las normativas actuales como con las necesidades reales. Asimismo, una investigación de tales características posee un valor social y formativo, ya que sus resultados pueden beneficiar

tanto a educadoras en formación como educadoras en ejercicio, instituciones formadas, comunidades educativas, familias.

Con todo ello surge la interrogante: ¿cuáles deberían ser las competencias básicas que toda educadora de párvulos debería tener? Para dar respuesta a dicha cuestión, se tiene como objetivo analizar las competencias profesionales que deben poseer las educadoras y los educadores de párvulos para promover, orientar y fortalecer el desarrollo de la educación emocional en infantes durante los 5 y 6 años.

MATERIALES Y MÉTODOS

La presente investigación se desarrolló en el Colegio San Agustín, ubicado en el sector norte de la región de Antofagasta y pertenece a la fundación DOCERE. El establecimiento cuenta con seis niveles educativos en el área de educación inicial, cuatro transiciones mayores y dos transiciones menores. Por otra parte, el Colegio presenta un índice de vulnerabilidad de escolaridad equivalente al 15%.

Los entrevistados pertenecieron al Colegio San Agustín, de Fundación DOCERE, ubicado en la región de Antofagasta. En este marco de la investigación, se entrevistaron tres actores principales con cargos de educadoras de párvulos (una de ellas coordinadora de prebásica), siendo aquellas las que trabajaron actualmente en la comunidad educativa con niños y niñas de 5 a 6 años, quienes fueron seleccionadas por su formación y trayectoria profesional en la primera infancia.

El estudio se desarrolló en el marco de enfoque cualitativo, caracterizándose así por ser naturalista -con el estudio de los fenómenos en su ambiente habitual sin manipular variables-, e interpretativo -al intentar comprender los significados que los sujetos atribuyen a sus experiencias y prácticas- (Hernández-Sampieri et al., 2018). De acuerdo con su propósito, la investigación se enmarcó en un diseño exploratorio-descriptivo, ya que se centró en comprender e interpretar las percepciones, experiencias y prácticas de las educadoras de párvulos en torno a la educación emocional; a su vez, se buscó identificar y detallar las competencias que poseen las educadoras de infantes en edad parvularia en relación con el desarrollo emocional infantil.

Asimismo, el estudio es no experimental porque no se manipularon deliberadamente las variables, sino que se observaron los fenómenos tal como ocurrieron en su contexto natural; también es de corte transversal, ya que los datos fueron recopilados en un solo momento y en un tiempo único (Hernández-Sampieri et al., 2018). En complemento, la investigación también poseyó un carácter descriptivo, permitiendo que las comprensiones emergieran a partir de observaciones concretas y datos recolectados mediante entrevistas y observaciones de campo, facilitando la exploración de elementos subjetivos y emocionales, así como también las decisiones profesionales y el sentido pedagógico que las educadoras otorgan a sus prácticas pedagógicas (Pereyra, 2022).

Se empleó como instrumento principal de recogida de datos a la entrevista semiestructurada para así comprender en profundidad las percepciones, experiencias y significados particularmente en el desarrollo emocional de los niños y las niñas. En la construcción de la entrevista predominó el uso de preguntas abiertas para los docentes, con vocabulario sencillo, sin ambigüedad, uso de vocabulario directo acorde con los sujetos, comprensibles y precisas.

Se formularon un total de nueve preguntas abiertas en la entrevista semiestructurada con guion abierto diseñadas para docentes de educación inicial del Colegio San Agustín. Dichas preguntas se organizaron en función de las siguientes dimensiones, conocimiento teórico, rol de la educadora en la educación emocional, educación emocional e importancia en la educación parvularia. Las entrevistas semiestructuradas se transcribieron íntegramente, conservando el lenguaje y expresiones de las educadoras participantes.

Por último, se definieron ciertas consideraciones éticas y criterios de rigor, tales como el contacto inicial con la directora del área de prebásica de manera presencial, la remisión de documentos de consentimiento informado para plantear el tema de investigación y las peticiones, en conjunto con cartas de colaboración para las educadoras de párvulos de los niveles kínder de la institución. Asimismo, se aseguró el anonimato y la confidencialidad de los datos, implementando mecanismos de protección que impidieran la identificación directa o indirecta de las participantes. Se procuró evitar cualquier tipo de maleficencia, como daño físico, psicológico o emocional, y se garantizó un trato justo, equitativo y respetuoso hacia todas las participantes.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Mediante El análisis de las entrevistas realizadas a las educadoras de infantes permitió comprender en profundidad sus percepciones y experiencias respeto a la educación emocional. A partir de sus respuestas emergieron categorías y subcategorías que evidencian cómo valoran el desarrollo socioemocional del rol docente y los conocimientos teóricos que sustentan su práctica pedagógica.

Educación emocional e importancia en la educación parvularia

Las preguntas que orientaron esta categoría fueron:

1. ¿Por qué cree usted que es fundamental abordar la educación emocional en la primera infancia, especialmente en niños y las niñas de 5 a 6 años?
2. ¿Qué consecuencias conlleva el no educar emocionalmente a los niños y las niñas desde la primera infancia?
3. ¿Cree que la educación parvularia se enfoca en potenciar el desarrollo emocional en los niños y las niñas?

A partir de estas interrogantes las educadoras aportan información significativa que permitió organizar sus discursos en tres subcategorías de análisis, que son la falta de habilidades socioemocionales, la importancia de la educación emocional y las cuestiones relacionadas con la autoestima y seguridad emocional. Las respuestas reflejan la percepción que la educación emocional es un componente esencial para el desarrollo integral y que la ausencia puede generar dificultades en la construcción de la identidad emocional equilibrada.

Tabla 1. Educación emocional e importancia en la educación parvularia

Subcategoría o códigos según programa	Interpretación
Desarrollo de habilidades socioemocionales	
P1: Porque los niños son cada vez más individuistas, además de que presentan desordenes emocionales, conflictos internos y poca auto-estima. P2: No tienen la capacidad para la resolución de conflictos de manera pacífica, carecen de autonomía y, sobre todo, son muy bruscos y agresivos a la hora de jugar entre pares. P3: Se empiezan a mostrar más dependientes de los adultos de la sala.	<p>Desde esta subcategoría, las educadoras señalan que la ausencia de habilidades socioemocionales de los infantes pone un obstáculo relevante para la construcción de vínculos positivos entre pares, especialmente en situaciones de interacción, juego y resolución de conflictos.</p> <p>A partir de este testimonio, surge la interrogante respecto a por qué se evidencia una carencia de habilidades socioemocionales en infantes de 5 a 6 años. Se considera que, según los hitos del desarrollo, en esta etapa deberían mostrar avances significativos en la empatía, cooperación, regulación emocional y la construcción de juegos compartidos donde en esta edad están en los hitos del desarrollo donde forjan lazos, son empáticos, construyen sus juegos compartidos.</p> <p>Por eso, las educadoras enfatizan la necesidad de brindar experiencias que favorezcan el desarrollo de competencias socioemocionales, promoviendo ambientes respetuosos y seguros.</p>
Importancia de la educación emocional	
P1: Porque se le puede dar mucho énfasis a las emociones, reconocerlas, verbalizarlas y expresarlas. P2: Abordar la educación emocional es la base para desarrollar las habilidades sociales sanas. Si hay un trabajo emocional, los niños, como que se sienten más seguros, son más autónomos, son más empáticos. Yo siempre estoy intentando en cada experiencia de que en el día a día ellos tengan un espacio y se sientan escuchados. P3: Ellos igual van imitando, van siguiendo ciertas acciones. Lo que ellos hablan sí es importante, lo cual no es un hecho menor, ya que aunque ellos sean más pequeños o más bajitos, tienen el derecho a opinar o decir si tienen pena, alegría o miedo.	<p>En esta subcategoría se puede analizar cómo las educadoras le dan importancia a la educación emocional consistente, donde los niños y niñas se sienten más seguros, se vuelven más autónomos. Por ello, las docentes buscan que cada experiencia y en el día a día que los párvulos cuenten con espacios donde sean escuchados y puedan expresarse libremente.</p> <p>En síntesis, se reconoce el valor que tienen las palabras como herramientas fundamentales para acompañar, validar y orientar las emociones de los párvulos. A través del lenguaje, los niños y niñas logran construir sus identidades y pueden fortalecer los vínculos positivos con quienes lo rodean.</p>

Autoestima y seguridad emocional	
<p>P1: Mas seguros, más autónomos y se reflejan mucho en las ganas también que tienen de venir al colegio.</p> <p>P2: Una cosa es que estén cansados, pero también se puede visualizar en esa parte si es que ellos no se están sintiendo o no están teniendo una autoestima positiva ante la escuela o ante la sala.</p> <p>P3: Si ellos en esta edad se sienten seguros, se sienten comprendidos, sí o sí van a tener más confianza para aprender. En caso contrario, van a notar más frustraciones y tendrán más conflictos internos y entre ellos también.</p>	<p>A esta subcategoría se incorpora la autoestima y la seguridad emocional en niños y niñas de 5 a 6 años, etapa en la cual resulta fundamental. Fortalecer la construcción de su identidad. Este proceso contribuye a desarrollar una autoestima sólida que les permita desenvolverse con confianza en los distintos ámbitos de su vida. A partir de estas respuestas, se evidencia que las educadoras son conscientes de que la autoestima está profundamente relacionada con la seguridad emocional de los niños y niñas. Reconocen que, cuando un párvulo se desregula, no se trata de un capricho, sino de la manifestar de un malestar que responde a factores internos o a dificultades en la interacción con sus pares, así como a posibles tensiones provenientes del entorno familiar.</p>

Rol del educador en la educación emocional

Las preguntas que orientaron esta categoría fueron:

1. ¿Cree usted que, según la realidad en la que vivimos, se prepara a las educadoras y educadores para educar emocionalmente, a través de capacitaciones, talleres, actividades...?
2. Fuera de su formación de pregrado ¿qué aprendizajes ha adquirido respecto a la educación emocional y cómo los ha integrado en su rol como educador(a)?
3. ¿Cuál/les considera usted que son las competencias que todo educador/a debe poseer para educar de manera integral (considerando el aspecto emocional como parte del proceso educativo) a los infantes?

Con las anteriores cuestiones se obtuvo información cualitativa significativa que permitió organizar sus discursos en tres subcategorías, que son práctica reflexiva, formación continua, vínculo y acompañamiento emocional, competencias socioemocionales y autoconocimiento emocional docente. Las respuestas reflejan como el rol del docente influye directamente en las prácticas pedagógicas que se desarrollan dentro del aula, en coherencia con los conocimientos y las investigaciones que cada educador realiza fuera de ella.

Tabla 2. Rol del educador en la educación emocional

Subcategoría o códigos según programa	Interpretación
Práctica reflexiva	
<p>P1: Modelar de manera efectiva el autocontrol. A veces se enseña solo la teoría, y ni siquiera siempre. Al final, la teoría y el papel aguantan mucho, pero lo que realmente vale son las experiencias.</p> <p>P2: Hoy trato de aplicar todo esto en mis rutinas diarias, en la calma, el diálogo y el trabajo en equipo. Para mí eso es muy importante, mantener la calma ante los desafíos.</p> <p>P3: Sobre todo, está la capacidad de observar que un párvulo no se puede ver por partes, sino como un todo. Eso ayuda a adquirir la capacidad de acompañarlo para que aprenda, participe y logre un impacto real en sus aprendizajes, de modo que sean significativos.</p>	<p>Desde este enfoque práctica reflexiva, son procesos mediante los cuales los profesionales, como las educadoras de párvulos, analizan y evalúan de manera crítica sus propias acciones, decisiones y experiencias pedagógicas. Con ello se puede realizar una identificación de las fortalezas y otras áreas de mejora, así como generar aprendizajes que retroalimentan la práctica educativa, fomentando el desarrollo profesional continuo.</p> <p>En síntesis, las educadoras realizan una reflexión basada en sus experiencias emocionales, centrando su práctica en mantener la calma, favorecer el diálogo y abordar las situaciones complejas de manera consciente y constructiva.</p>
Formación continua	

<p>P1: Hoy en día, se están haciendo innumerables capacitaciones. Realicé un magister en educación y gestión directiva.</p> <p>P2: Desde hace unos cinco años aproximadamente, participo de manera regular en talleres, charlas, y capacitaciones que desarrollan esta área tan importante. Sin embargo, no tuve como materia y/o asignatura directamente relacionada a promover la educación emocional en niños y niñas.</p> <p>P3: También realicé el diplomado APTUS, que me fue entregando herramientas sobre cómo ellos pueden ir liderando dentro de la sala. Actualmente estoy cursando un diplomado de aprendizaje socioemocional y ahí, bueno, me enseñan estrategias concretas para acompañar las emociones.</p>	<p>Actualmente, las educadoras participan de manera constante en capacitaciones, diplomados y talleres orientados al desarrollo de la educación emocional y socioemocional, complementando su formación académica previa, la cual no siempre incluyó asignaturas específicas sobre este tema.</p> <p>Concluyendo, las educadoras han complementado su formación académica en gestión educativa y aprendizaje socioemocional para liderar en aula y acompañar de manera efectiva las emociones de los infantes.</p>
Vínculo y acompañamiento emocional	
<p>P1: Hacemos comentarios sobre cómo nos sentimos hoy y, si alguien quiere, puede compartir algo que siente o le está pasando.</p> <p>P2: Buscamos concientizar para que las relaciones entre pares se den de manera sana y respetuosa.</p> <p>P3: Uno tiene que apoyarlos en su educación emocional, en su bienestar físico y también en sus aprendizajes. Al final, es un todo.</p>	<p>De acuerdo con esta subcategoría, se evidencia que las educadoras de párvulos coinciden en la importancia de mantener un acompañamiento emocional constante. Este acompañamiento permite fortalecer los vínculos afectivos y el apego seguro de docente y párvulos, generando un clima de confianza y respeto.</p> <p>Las educadoras destacan la importancia de proporcionar espacios de expresión emocional, donde los párvulos puedan compartir sus sentimientos y experiencias, promoviendo la conciencia y el respeto en las relaciones entre pares.</p>
Competencias socioemocionales	
<p>P1: La comunicación afectiva. Fomentar relaciones saludables, saber escuchar activamente y negociar conflictos de manera constructiva. La empatía, primero que todo.</p> <p>P2: La flexibilidad y la comunicación asertiva. Ser flexible para adaptarse a distintas situaciones y a las necesidades individuales de cada niño y niña.</p> <p>P3: La importancia de desarrollar este tipo de aprendizajes a partir de escuchar y validar las distintas emociones en los niños y niñas.</p>	<p>Las participantes comparten que las competencias socioemocionales mencionadas son las que deben encontrarse dentro del perfil esencial de profesiones dedicados a la educación de infantes, ya que estas son cruciales para propiciar un buen desarrollo emocional en los niños y las niñas de las edades de estudio.</p>
Autoconocimiento emocional docente	
<p>P1: El rol de la educadora es clave. Si no está emocionalmente estable, no podrá, o le será muy difícil, transmitir eso a ellos y ellas.</p> <p>P2: Es necesario entender las propias emociones para poder gestionar la propia conducta, sobre todo en situaciones difíciles.</p> <p>P3: Considero que un educador debe contar con liderazgo, creatividad, autoconocimiento de sus emociones, empatía, comunicación clara y efectiva, y también organización de los tiempos y los espacios.</p>	<p>El autoconocimiento emocional docente permite a la educadora actuar de manera consciente y equilibrada, favoreciendo un clima emocional seguro dentro del aula y modelando conductas socioemocionales positivas.</p> <p>En cuanto a lo mencionado, se evidencia la relevancia de la gestión emocional que tienen las educadoras para reconocer, regular y canalizar sus emociones. Todo ello se convierte en un factor determinante para garantizar interacciones pedagógicas de calidad y favorecer el desarrollo socioemocional de los niños y niñas.</p>

Conocimiento teórico

Las preguntas que orientaron esta categoría fueron:

- ¿Cómo describiría usted la importancia de la educación emocional y el conocimiento de sus principales hitos en el desarrollo de los niños y las niñas de 5 a 6 años?
- En su experiencia o conocimiento, ¿qué papel cree que cumple la inteligencia Emocional en el aprendizaje y la convivencia escolar?

A partir de estas interrogantes, las educadoras entregaron información relevante, que permitió organizar sus respuestas en tres subcategorías, que son desarrollo emocional y autonomía, regulación emocional y

convivencia positiva, así como formación emocional y resolución de conflictos.

Tabla 3. Conocimiento teórico

Subcategoría o códigos según programa	Interpretación
Desarrollo emocional y autonomía	
P1: Es posible observar mayor independencia en los niños y niñas. Desarrollan empatía fren-te a otros y, en especial, consiguen seguridad en lo que respecta a su autoestima. Además, mejora la interacción entre estudiantes y se nota más confianza a la hora de participar. P2: Sienten mayor seguridad, quieren aprender y también quieren demostrar que saben. P3: Se favorece el desarrollo de relaciones sanas entre las personas, con mayor seguridad.	El análisis de las respuestas evidencia un con-senso entre las educadoras participantes respec-to a la importancia de la autonomía emocional como eje transversal del proceso educativo. Las educadoras coinciden en que fomentar la autonomía emocional es esencial para el desa-rrrollo integral de los párvulos, siendo hitos cen-trales en esta de etapa de 5 a 6 años.
Regulación emocional y convivencia positiva	
P1: Cuando los niños van aprendiendo a mane-jar sus emociones, se nota que todo funciona mejor. P2: Pueden empatizar con sus pares, tanto en situaciones dirigidas como en momentos de juego libre, potenciando una sana convivencia escolar. Además, va mejorando el clima del aula y también la disposición que ellos tienen para aprender en cada actividad. P3: Sus relaciones interpersonales se vuelven diferentes, más positivas. A esta edad los niños están aprendiendo a conocerse y a convivir, y eso se refleja en cómo se relacionan.	Las educadoras reconocen también su rol mediador en la promoción de la inteligencia emocional, destacando su influencia en el aprendizaje y la convivencia escolar. Este planteamiento refuerza la idea acerca de la importancia de la regulación emocional como herramienta para la interacción social, contribuyendo a climas de aula respetuosos y colaborativos.
Formación emocional y resolución de conflictos	
P1: Los vamos guiando tanto en lo emocional como en lo pedagógico. Así aprenden a controlar sus impulsos, a compartir y también a resolver conflictos de manera positiva. P2: Al enseñarles a reconocer y manejar sus emociones desde pequeños, favorecemos que en el futuro sean personas adultas más empáticas. También pueden llegar a resolver conflictos de forma más asertiva, con habilidades que muchos adultos a veces no desarrollan. P3: Esto también fortalece la capacidad de ser perseverantes ante los desafíos académicos.	De forma general, se expresa que la educación emocional debe ser mantenida en el tiempo para generar impactos a largo plazo en cuanto a la formación emocional y resolución de conflictos.

DISCUSIÓN

El análisis de las entrevistas reveló las concepciones, expectativas y limitaciones que las educadoras reconocen en torno a la educación emocional. El contraste de estas voces con evidencias recogidas en el aula, emergen coherencias y contradicciones que permiten comprender no solo lo que las educadoras dicen, sino como estas ideas se encarnan o se diluyen en la práctica pedagógica.

Los resultados obtenidos evidencian que las competencias emocionales son fundamentales para la participación, la convivencia y el desarrollo integral de los niños y niñas de 5 a 6 años, las cuales son autonomía, regulación emocional, resolución de conflictos y autoestima. Todo ello concuerda con los hallazgos presentados por Fernández *et al.* (2022), quienes, ademán, afirman que la educación emocional debe ser un proceso continuo y permanente que potencia el bienestar personal y social. También se coincide con Sanmartín y Tapia (2023), autores que sostienen la idea de que la práctica observada demuestra que dichas competencias no se desarrollan sistemáticamente, ya que se generan dificultades entre la interacción y la participación del grupo.

Según lo señalado por Bauz *et al.* (2024), los infantes durante la primera infancia aprenden sobre si mismos y los demás, desarrollando, autonomía, identidad y sociabilidad, como ejes centrales del ámbito de desarrollo personal y social. Sin embargo, la evidencia recopilada en este estudio muestra que estos principios no siempre son materializados en la práctica docente observada, ya que las oportunidades de la regulación emocional, de resolución de conflictos y de fortalecimiento de la autoestima son de carácter fragmentado o dependientes

de situaciones emergentes.

Se identificó mediante las entrevistas que los lineamientos de una práctica docente no pueden sostenerse en acciones espontáneas o intuitivas, sino que debe estar articulada sobre una base teórica sólida que oriente el cómo, por qué y cuándo se interviene pedagógicamente. Los resultados obtenidos también demuestran que la planificación no incorpora explícitamente de la educación emocional como eje trasversal, lo que implica que muchas intervenciones pedagógicas se realicen de forma reactivas y no desde una postura sistemática y fundamentada. De esta manera, se coincide con Carrera *et al.* (2021), la práctica se distancia de los estándares profesionales esperados, lo que pone de manifiesto la importancia que tiene el fortalecimiento del conocimiento teórico de las educadoras sobre el desarrollo socioemocional.

La triangulación de las entrevistas y notas de campo permite argumentar que la educación emocional, no puede ser considerada una acción aislada, sino como un componente estructural del proceso educativo. La comparación de los hallazgos anteriores con las reflexiones de Moreno y de la Herrán (2017), se evidencia que la ausencia de una educación sistemática de esta dimensión impacta negativamente al desarrollo integral y el bienestar escolar, con lo que se ve afectada la convivencia entre pares, la capacidad para resolver conflictos y la autonomía emocional. Todo esto se pueden considerar dimensiones que, según los resultados, se potencian solo cuando la persona especializada en la educación de infantes interviene de forma totalmente intencional.

Finalmente, al igual que De la Cueva y Montero (2018), se evidencia que la distancia entre las expectativas institucionales y la práctica real limita el desarrollo pleno de competencias socioemocionales. Por ello el rol de la educadora debe transcender la intervención ocasional y transformarse en una práctica planificada, continua y fundamental (Fernández *et al.*, 2022; Muñoz, 2020).

A pesar de los aportes fundamentales hechos en esta investigación, se deben señalar ciertas limitaciones que tuvieron lugar. En primer lugar, la muestra correspondió a un grupo pequeño y no probabilístico, lo que puede generar sesgo de selección y restringe la posibilidad de generalizar los resultados a otras realidades educativas. Así mismo, el estudio se desarrolló en un solo establecimiento, dentro de un contexto específico, aspecto que puede derivar en que las prácticas observadas reflejen una dinámica institucional particular y puedan diferir con respecto a las que las que se presentan en otros centros educativos.

A nivel temporal, la recolección de datos se realizó en un periodo breve, lo que limita la observación en procesos emocionales que se pueden desarrollar de manera progresiva en el tiempo. Del mismo modo, se deben considerar posibles restricciones de carácter ético y práctico, como las dificultades a acceso de participante y la presencia de sesgos de deseabilidad social en la respuesta de las educadoras. Todas estas condiciones pueden influir en la coherencia entre el discurso declarado y la práctica pedagógica registrada en el aula.

A partir de ello, se sugiere que futuras investigaciones amplíen el tamaño muestral, incluyen en establecimientos de distintos contextos socioculturales y desarrollen procesos de observación prolongados en el tiempo. Así se podría contar con una misión más amplia y robusta en el desarrollo de la educación emocional en la primera infancia, avanzando hacia análisis comparativos y mayor validez de los hallazgos.

CONCLUSIONES

El presente estudio tuvo como propósito analizar las competencias profesionales que deben poseer las educadoras de párvulos para promover, orientar y fortalecer el desarrollo de la educación emocional en niños y niñas de 5 a 6 años. A partir de un enfoque cualitativo, exploratorio y descriptivo, es posible profundizar en la comprensión del desarrollo emocional infantil, desde la percepción de las educadoras respecto a su propio rol y prácticas pedagógicas que emergen en el aula.

Los resultados obtenidos explicitan que esta etapa evolutiva se distingue por avances significativos en la identificación y expresión de emociones, pero con una autorregulación de carácter emergente y dependiente del acompañamiento adulto. Los párvulos muestran intencionalidad creciente en la toma de decisiones y una progresiva autonomía emocional, aunque persisten dificultades al enfrentar la frustración, la espera o los conflictos socioemocionales. En consecuencia, la investigación con firma que esta fase de desarrollo requiere de mediaciones estables, sentibles, concretas y coherentes, donde la educadora actúa como un sostén emocional que facilita la transición entre la emoción vivida y la regulación posible.

También se evidencia que el ámbito de estudio tratado es un aspecto central que tiene incidencia directa en

la convivencia armónica y la construcción de aprendizajes significativos, así como en la satisfacción de todas las personas que hacen parte de los grupos de interés. En lo observado en el aula se aprecia que lo emocional está presente en cada interacción pedagógica. En ese sentido, la calidad del clima emocional del curso influye de manera directa en el desarrollo socioafectivo. También se puede sostener que, cuando existe coherencia entre lo que se trabaja en el hogar y lo que se refuerza en el jardín infantil, se fortalece la seguridad emocional del niño o la niña y se favorece una continuidad afectiva que aporta a su estabilidad.

Por otra parte, se evidenció que las educadoras muestran una alta sensibilidad afectiva, empatía y compromiso con su labor. Sin embargo, se advierte que se deben hacer más fuertes diversas competencias técnicas más específicas, entre las que se encuentran el autoconocimiento y la regulación de las propias emociones, así como la capacidad de construir vínculos seguros. También se debe señalar que se necesita un desarrollo de la mediación emocional en situaciones de conflicto, la comunicación afectiva y asertiva mediante la escucha activa, y un mayor sustento teórico sobre el desarrollo infantil para ajustar estrategias a las necesidades individuales y del grupo.

En síntesis, el estudio confirma la problemática inicial acerca de la existencia de brecha entre las necesidades emocionales reales de infantes y las herramientas que poseen las educadoras para responder a ellas. Si bien las educadoras muestran disposición, sensibilidad y compromiso. Por ello, debe prestarse mucha mayor atención a la formación continua y los apoyos institucionales que para contar con intervenciones afectivas profundas, sistemáticas y coherentes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso, L. (2024). La educación emocional: una alternativa educativa impostergable tras el retorno a la presencialidad. *Uniandes Episteme. Revista digital de Ciencia, Tecnología e Innovación*, 11(1), 123-139. <https://doi.org/10.61154/rue.v11i1.3355>
- Bauz, A. C., Pupiales, A. V., Rodríguez, C. E., Quinata, L. R., & Catagña, B. S. (2024). Importancia de las habilidades emocionales en el proceso de enseñanza aprendizaje en niños y adolescentes. *Ciencia Latina. Revista Científica Multidisciplinaria*, 8(4), 955-970. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.12338
- Carrera, X. P., Beltrán, P. M., Buele, M. A., & Villalta, B. M. (2021). Descripción de las competencias pedagógicas del educador infantil ecuatoriano. *Revista Cognosis. Revista de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación*, VI, 91-100.
- De la Cueva, M., & Montero, I. (2018). El papel de las competencias emocionales en la educación infantil: las relaciones en la comunidad educativa. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 32(3), 31-46.
- Fernández, C., Tripailaf, C., & Arias, K. (2022). Desafíos de la educación emocional en el sistema educativo escolar chileno. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 21(47), 272-286. <https://doi.org/10.21703/0718-5162202202102147015>
- Goleman, D., Markman, A., McKee, A., & David, S. (2021). *Inteligencia Emocional: Cómo las emociones intervienen en nuestra vida personal y profesional*. Reverte-Management.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2018). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Herrera, A. (2015). La educación emocional desde la etapa preescolar. *Revista Para el Aula-IDEA*, 16, 33-35.
- Moreira, J. E., & Robalino, D. A. (2025). La Educación Emocional en la primera infancia como prevención de trastornos: revisión sistemática. *Revista Científica Multidisciplinaria G-Nerando*, 6(1), 2688-2711. <https://doi.org/10.60100/rcmg.v6i1.536>
- Moreno, F., & de la Herrán, A. (2017). Conocimientos disciplinares y pedagógicos de las educadoras de párvulos en Chile. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 2(1), 233-251.
- Mujica, A. M. (2023). Primera infancia en América Latina: manejo de las emociones e interacciones de collides en pospandemia. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales*, 8(2), 89-105. <https://doi.org/10.33936/rehuso.v8i2.5843>
- Mujica, F., & Toro, M. A. (2019). Formación afectiva en la educación parvularia de Chile. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 10(2), 57-71. <https://doi.org/10.18861/cied.2019.10.2.2907>
- Muñoz, G. (2020). Experiencia de educación emocional en la formación de las educadoras de párvulos. *REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 19(39), 45-55. <https://doi.org/10.21703/rexe.20201939muñoz3>

Núñez, C. (2024). La educación emocional en la primera infancia: Implicancia de las prácticas docentes efectuadas después de la pandemia. *Revista Realidad Educativa*, 4(2), 151-183. <https://doi.org/10.38123/rre.v4i2.429>

Pereyra, L. E. (2022). Metodología de la investigación. Klik.

Pérez, N., & Filella, G. (2019). Educación emocional para el desarrollo de competencias emocionales en niños y adolescentes. *Praxis & Saber*, 10(24), 23-44. <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.8941>

Rodríguez, A. C. (2025). Competencias emocionales del docente de educación inicial y su impacto en la convivencia escolar en el aula. *Innovarium International Journal*, 3(1), 1-12.

Sanmartín, R. C., & Tapia, S. R. (2023). La importancia de la educación emocional en la formación integral de los estudiantes. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinaria*, 7(3), 1398-1413. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.6285

Sisalema, A., Villavicencio, V., & Merino, C. (2025). Estrategias de educación emocional en las aulas de la primera infancia. *Revista Latinoamericana De Calidad Educativa*, 2(2), 9-19. <https://doi.org/10.70625/rlce/140>

Valenzuela, P., Fica, S., Reyes, C., Oyarzún, L., & Ulloa, N. (2025). Desarrollo de habilidades prosociales luego de la pandemia en estudiantes de una escuela pública del sur de Chile. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 24(54), 200-214. <https://doi.org/10.21703/rexe.v24i54.2336>

Los autores declaran no tener ningún conflicto de intereses.

Declaración de responsabilidad de autoría

Lenin Roberto Villalobos Egaña, Alexandra Paulina Vergara Kessra, Jessenia Emilia Godoy Barrera: Proceso de revisión de literatura y redacción del artículo.