

Fortalecimiento socioemocional en la primera infancia mediante juego simbólico y estrategias de expresión artística.

Socioemotional strengthening in early childhood through symbolic play and artistic expression strategies.

PALABRA VERDADERA

Recepción: 01/07/2025
Aceptación: 25/06/2025
Publicación: 30/07/2025

AUTOR/ES

- **Juan Carlos Ojeda Gonzales**
• MINISTERIO DE EDUCACIÓN
• juan.ojeda@educacion.gob.ec
• <https://orcid.org/0009-0000-5463-7961>
• Ecuador
- **Beatriz Cofre Casillas**
• MINISTERIO DE EDUCACIÓN
• beatriz.cofrec@educacion.gob.ec
• <https://orcid.org/0009-0003-6366-7048>
• Ecuador
- **Elsa Esperanza Játiva Almeida**
• MINISTERIO DE EDUCACIÓN
• esperanza.jativa@educacion.gob.ec
• <https://orcid.org/0009-0003-9958-9870>
• Ecuador
- **Tania Elizabeth Peñafiel Vintimilla**
• MINISTERIO DE EDUCACIÓN
• taniaelizabeth1@hotmail.es
• <https://orcid.org/0009-0000-0918-2478>
• Ecuador
- **Lorena Elizabeth Gordon Escobar**
• MINISTERIO DE EDUCACIÓN
• lorena.gordon@educacion.gob.ec
• <https://orcid.org/0009-0003-1532-6150>
• Ecuador
- **Judith Patricia Cajamarca Ajila**
• MINISTERIO DE EDUCACIÓN
• judith.cajamarca@educacion.gob.ec
• <https://orcid.org/0009-0000-4035-8195>
• Ecuador

CITACIÓN:

Ojeda Gonzales, J. C., Cofre Casillas, B., Játiva Almeida, E. E., Peñafiel Vintimilla, T. E., Gordon Escobar, L. E., & Cajamarca Ajila, J. P. (2025). Fortalecimiento socioemocional en la primera infancia mediante juego simbólico y estrategias de expresión artística. *Revista Científica Tsafiki*, 1(2), 1–17.

RESUMEN

El presente estudio tiene como propósito analizar y visibilizar el impacto que tienen las pedagogías sensibles —especialmente aquellas centradas en el juego simbólico y la expresión artística— en el desarrollo de habilidades socioemocionales durante la primera infancia. A partir de un enfoque cualitativo de carácter exploratorio, se realizó un análisis documental riguroso de investigaciones académicas recientes, políticas públicas educativas del Ecuador y marcos teóricos contemporáneos como los de Piaget, Vygotsky, Gardner y Munari. Se reconoce que la formación socioemocional en edades tempranas es determinante para la construcción de una identidad emocional saludable, la autorregulación, la empatía y la creatividad, habilidades clave para la convivencia y el aprendizaje. El juego simbólico permite a los niños recrear, representar y resignificar situaciones sociales, mientras que la expresión artística actúa como canal de comunicación y de construcción simbólica, incluso en ausencia de un lenguaje verbal desarrollado. Entre los resultados más relevantes se destaca que las estrategias pedagógicas basadas en la sensibilidad expresiva y el juego libre no solo mejoran el clima emocional del aula, sino que fortalecen la autoestima, la autonomía y la conciencia social de los infantes. Las conclusiones apuntan a la necesidad de integrar en el currículo de educación inicial propuestas metodológicas que vinculen lo lúdico, lo artístico y lo emocional como una triada esencial del desarrollo humano en la niñez. Este artículo aporta orientaciones prácticas y teóricas para la formación docente, así como recomendaciones para la implementación de espacios educativos emocionalmente sostenidos y culturalmente pertinentes.

PALABRAS CLAVE: habilidades socioemocionales, juego simbólico, expresión artística, primera infancia, educación inicial.

ABSTRACT

This study aims to analyze and highlight the impact of sensitive pedagogical approaches—particularly those centered on symbolic play and artistic expression—on the development of socioemotional skills in early childhood. Based on a qualitative exploratory approach, a thorough documentary analysis was conducted, drawing from recent academic research, Ecuadorian educational public policies, and contemporary theoretical frameworks such as those of Piaget, Vygotsky, Gardner, and Munari. Socioemotional formation in early childhood is recognized as crucial for constructing a healthy emotional identity, self-regulation, empathy, and creativity—key abilities for coexistence and learning. Symbolic play enables children to recreate, represent, and reinterpret social situations, while artistic expression serves as a channel for communication and symbolic construction, even when verbal language is not yet fully developed. Among the most significant findings, pedagogical strategies grounded in expressive sensitivity and free play were shown to enhance classroom emotional

climate and strengthen self-esteem, autonomy, and social awareness in young learners. The conclusions emphasize the need to integrate into the early education curriculum methodological proposals that link play, art, and emotion as an essential triad for human development in childhood. This article offers both theoretical foundations and practical guidelines for teacher training and provides recommendations for the implementation of emotionally supportive and culturally relevant educational environments.

KEYWORDS: socioemotional skills, symbolic play, artistic expression, early childhood, early education.

INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas, el campo de la educación infantil ha experimentado una transformación profunda que trasciende los límites de la instrucción académica tradicional para situar al desarrollo emocional, artístico y relacional en el centro de las propuestas formativas. En este contexto, las habilidades socioemocionales han emergido como componentes esenciales para el bienestar integral de las niñas y los niños, no solo en su vida escolar, sino también en sus relaciones familiares, comunitarias y futuras experiencias sociales (Schmelkes, 2024; Amaya, 2021). El reconocimiento de que la dimensión emocional del aprendizaje es tan relevante como la dimensión cognitiva ha conducido a un enfoque integral que promueve espacios educativos más sensibles, inclusivos y culturalmente significativos.

Durante la primera infancia, los procesos de socialización, autorregulación, expresión emocional, empatía y conciencia social encuentran una base decisiva para su consolidación. Tal como destaca la guía socioemocional del Ministerio de Educación del Ecuador (2020), estas habilidades se constituyen en herramientas vitales para enfrentar situaciones complejas, construir vínculos positivos y desarrollar una identidad personal equilibrada. Sin embargo, su cultivo requiere entornos intencionadamente diseñados, en los que la afectividad, la creatividad y la libertad de expresión no sean elementos periféricos, sino estructurales. Desde esta mirada, el juego simbólico y la expresión artística se revelan no solo como métodos, sino como lenguajes de acceso profundo a la subjetividad infantil (Vivanco, 2022).

El juego simbólico —en tanto simulación libre de experiencias sociales y afectivas— permite a los niños recrear y reorganizar el mundo desde una lógica interna, proyectando emociones, roles y conflictos en escenarios espontáneos. Según Piaget (1951), constituye una forma superior de inteligencia sensoriomotriz, en la cual el niño asimila el entorno a sus esquemas. Vygotsky (1978), por su parte, enfatiza el carácter social del juego, reconociéndolo como espacio privilegiado para la construcción del pensamiento y la interiorización de normas. A este entramado, la expresión artística suma un canal simbólico poderoso que, en palabras de

Munari (2005), “permite que el niño construya sentido desde el placer de crear, sin ser juzgado ni limitado por los moldes adultos”.

En la práctica educativa, sin embargo, estas potencialidades se ven muchas veces minimizadas por currículos rígidos, carencia de formación docente en pedagogías sensibles, y un enfoque evaluativo centrado en resultados medibles más que en procesos vivenciales. Frente a ello, este artículo propone recuperar la dimensión humana del aprendizaje infantil mediante estrategias pedagógicas que articulen el juego simbólico y la expresión artística como ejes vertebradores del desarrollo socioemocional. Se plantea una mirada que no fragmenta, sino que integra: sentir, jugar, crear, pensar y convivir como experiencias simultáneas que forman parte de una misma arquitectura del desarrollo.

En el contexto ecuatoriano y latinoamericano, persisten desafíos estructurales en la atención integral a la primera infancia. A pesar de los esfuerzos por fortalecer políticas educativas orientadas al bienestar emocional, aún se evidencian brechas importantes entre lo propuesto normativamente y lo que acontece en las aulas. Investigaciones recientes han evidenciado que muchos docentes desconocen los tipos y niveles de habilidades socioemocionales que deberían promoverse en el nivel inicial (Cáceres et al., 2024), y que existe una débil articulación entre los lineamientos curriculares y las prácticas pedagógicas cotidianas (TFG-L4040, 2024).

Estudios de campo como el de Vivanco (2022) señalan que la ausencia de estrategias lúdicas y sensibles en los entornos educativos impacta negativamente en el desarrollo cognitivo y emocional de los infantes, especialmente en zonas de alta vulnerabilidad. Las secuelas de la pandemia también han profundizado emociones como el miedo, la ansiedad y la desmotivación, lo que exige respuestas educativas que prioricen el bienestar emocional y no solo la recuperación de aprendizajes académicos (Ministerio de Educación, 2021).

La pregunta que orienta este trabajo es: ¿cómo fortalecer el desarrollo de habilidades socioemocionales en la primera infancia a través de pedagogías basadas en el juego simbólico y la expresión artística? Esta interrogante se sitúa en la intersección entre teoría, práctica y política educativa, convocando una respuesta sistémica, crítica y transformadora.

El objetivo general de este estudio es fortalecer el desarrollo de habilidades socioemocionales en niños y niñas de la primera infancia a través de la implementación de estrategias pedagógicas sensibles fundamentadas en el juego simbólico y la expresión artística. Para alcanzar esta meta, se plantean como propósitos específicos analizar el sustento teórico y pedagógico del juego simbólico como medio para el desarrollo emocional; examinar el papel de las manifestaciones artísticas en la formación de habilidades relacionales, expresivas y

comunicativas en la infancia; sistematizar experiencias educativas que integren el arte y el juego como herramientas formativas esenciales; y proponer orientaciones metodológicas que contribuyan al diseño de ambientes educativos emocionalmente sostenidos, culturalmente pertinentes y pedagógicamente innovadores.

Las habilidades socioemocionales comprenden un conjunto de capacidades relacionadas con la identificación, regulación y expresión de emociones, así como con la empatía, la toma de decisiones y las habilidades de relación interpersonal (Goleman, 1995; Gardner, 2001). Estas competencias no son innatas ni automáticas: se construyen, modelan y afianzan a través de experiencias significativas, especialmente durante los primeros años de vida, etapa en la que el cerebro infantil es más plástico y receptivo (UNESCO, 2019).

La inclusión de pedagogías artísticas y simbólicas representa un acto de reconocimiento de las múltiples formas en que los niños aprenden y se expresan. Según la Guía de Educación Cultural y Artística del Ministerio de Educación del Ecuador (2018), el arte y la estética permiten desarrollar sensibilidad, pensamiento crítico y conciencia del entorno, elementos fundamentales para la construcción de ciudadanía activa desde la niñez. Así también lo afirma Comellas (2022), quien vincula el arte con el desarrollo del juicio ético y la autorregulación afectiva.

Tabla 1: Cuadro comparativo de fundamentos clave

Autor/a	Enfoque teórico	Aporte al desarrollo socioemocional
Piaget (1951)	Cognitivo evolutivo	El juego simbólico como forma de asimilación emocional
Vygotsky (1978)	Sociocultural	El juego como zona de desarrollo próximo
Munari (2005)	Artístico-pedagógico	La expresión artística como acto de libertad interior
Gardner (2001)	Inteligencias múltiples	La inteligencia interpersonal e intrapersonal
Comellas (2022)	Ético-emocional	Educación emocional

		como proyecto ético
Alonso (2021), Val (2024)	Juego y arte como metodologías	La pedagogía lúdica como base para el bienestar infantil

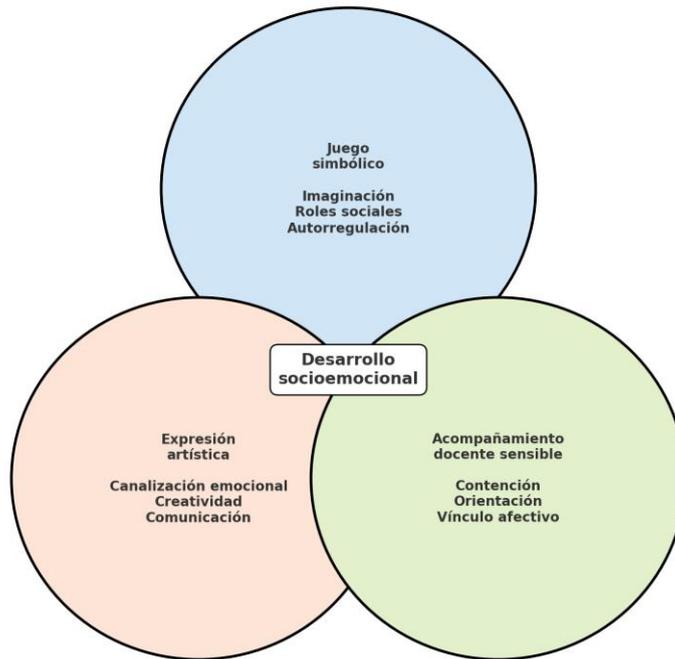
Autores como Natalia Alonso (2021) y Paloma Val Miguel (2024) resaltan el valor del juego como recurso educativo para explorar, manipular, imaginar y construir realidades. Freinet, Montessori y Steiner coincidieron en concebir el juego como una forma legítima de aprendizaje, no como un entretenimiento suplementario. En el juego simbólico, según Herrera y Tapia (2020), los niños proyectan vivencias, ensayan roles y elaboran conflictos internos, fortaleciendo así la imaginación, la empatía y la resiliencia.

El debilitamiento de las habilidades socioemocionales en la primera infancia constituye una preocupación creciente en diversos contextos educativos, particularmente en entornos donde las condiciones de vulnerabilidad, desatención emocional o rigidez curricular limitan el desarrollo integral de los infantes. A pesar de los avances normativos en materia de inclusión, bienestar y enfoque de derechos, los sistemas educativos continúan priorizando aprendizajes cuantificables, relegando a un segundo plano las dimensiones afectivas, relacionales y simbólicas del crecimiento infantil (Vivanco, 2022; Ministerio de Educación del Ecuador, 2020). Este desfase entre el discurso pedagógico y la práctica cotidiana configura un terreno fértil para la reproducción de modelos escolares centrados en la homogeneidad, el control y la eficiencia, en lugar de cultivar la expresión libre, el juego y la sensibilidad.

Las consecuencias de esta omisión no son menores. Diversas investigaciones han evidenciado que los niños que carecen de oportunidades sistemáticas para el juego simbólico y la expresión artística presentan mayores dificultades para identificar y regular sus emociones, establecer vínculos empáticos, resolver conflictos o desenvolverse en contextos sociales diversos (Cáceres et al., 2024; Herrera & Tapia, 2020). Lejos de ser un adorno del currículo, estas habilidades constituyen fundamentos esenciales para el aprendizaje, el bienestar y la ciudadanía desde los primeros años de vida. Tal como lo señala Gardner (2001), el desarrollo de la inteligencia interpersonal e intrapersonal es tan crucial como el dominio de competencias lingüísticas o lógico-matemáticas, y su construcción requiere de entornos educativos emocionalmente seguros, relacionamente nutritivos y expresivamente abiertos.

Gráfico 1. Triada Integradora del Desarrollo Infantil

Triada Integradora del Desarrollo Infantil



El problema se agrava cuando el juego —elemento estructurante del desarrollo infantil— es restringido a espacios marginales del horario escolar, o se le priva de su dimensión simbólica, reduciéndolo a dinámicas mecánicas o competitivas. El juego simbólico, en tanto recurso cognitivo y emocional, permite al niño narrar su mundo interno, recrear experiencias, ensayar roles sociales y proyectar deseos o temores desde una lógica espontánea e integradora (Piaget, 1951; Vygotsky, 1978). Cuando esta forma de representación es ignorada, se limita también la posibilidad de elaborar vivencias complejas, comprender normas sociales o integrar emociones disruptivas. La escuela, en este sentido, corre el riesgo de transformarse en un espacio que reprime en lugar de acompañar, que impone en lugar de escuchar.

Surge una pregunta urgente y transformadora: ¿cómo pueden las pedagogías sensibles basadas en el juego simbólico y la expresión artística contribuir al fortalecimiento de las habilidades socioemocionales durante la primera infancia? Esta interrogante no es solo metodológica, sino también ética, cultural y política. Implica repensar el rol del docente como mediador emocional, del currículo como entramado simbólico, y del aula como territorio de expresión y contención. También exige desmontar prácticas hegemónicas que invalidan los lenguajes propios de la infancia —el juego, el cuerpo, el arte— para construir en su lugar ambientes educativos en los que la emoción, la creatividad y la diversidad sean reconocidas como formas legítimas de aprendizaje y desarrollo humano.

Las habilidades socioemocionales constituyen un conjunto complejo e interdependiente de capacidades que permiten a los seres humanos comprender, expresar y regular sus emociones, establecer relaciones positivas, tomar decisiones responsables y afrontar desafíos de manera resiliente (OECD, 2021). En la primera infancia, estas habilidades no son simplemente complementarias al desarrollo cognitivo: son su base estructural. Tal como señala la UNESCO (2019), el bienestar emocional y la seguridad afectiva son condiciones necesarias para la curiosidad, la exploración y la disposición al aprendizaje. Desde esta perspectiva, el desarrollo socioemocional no puede ser abordado como un contenido aislado, sino como una experiencia transversal que impregna todos los actos educativos.

La teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (2001) ha sido clave para posicionar la inteligencia interpersonal e intrapersonal como dimensiones legítimas del desarrollo humano. La primera se refiere a la capacidad de interactuar adecuadamente con otras personas, mientras que la segunda se vincula con la conciencia de los propios estados emocionales y motivaciones. En edades tempranas, estas formas de inteligencia emergen a través del juego, la interacción simbólica y la expresión emocional libre. En ese mismo sentido, Goleman (1995) introdujo el concepto de inteligencia emocional como un factor determinante del éxito vital, por encima incluso del coeficiente intelectual, enfatizando la importancia de la autorregulación, la empatía y las habilidades sociales.

El juego simbólico se revela como una herramienta insustituible para el desarrollo socioemocional. Piaget (1951) lo comprendió como una forma de asimilación activa en la que el niño recrea la realidad a partir de sus esquemas internos, permitiéndole organizar sus emociones, elaborar experiencias y construir representaciones mentales del mundo. Vygotsky (1978) amplió esta mirada al considerar que el juego no solo refleja la realidad interior del niño, sino que también constituye una zona de desarrollo próximo donde se interiorizan normas sociales, se ensayan roles y se fortalecen funciones mentales superiores como la atención, la memoria y el autocontrol.

Desde la pedagogía crítica y el arte-educación, autores como Eisner (2002) y Munari (2005) han defendido la necesidad de incorporar las artes como lenguajes pedagógicos que posibilitan no solo la expresión estética, sino también la simbolización de emociones, la narración de experiencias y la transformación de la mirada. En palabras de Munari (2005), “el arte en la infancia no debe ser un aprendizaje técnico, sino una exploración abierta de los sentidos y las formas de decir el mundo”. En el mismo sentido, la Guía de Educación Cultural y Artística del Ministerio de Educación del Ecuador (2018) establece que la experiencia artística en la educación inicial debe promover la sensibilidad, el respeto por la diversidad, la autonomía

y la participación expresiva desde una perspectiva lúdica e integradora.

Los aportes más recientes de la neuroeducación y la psicología del desarrollo también respaldan esta visión. Según Schmelkes (2024), las experiencias multisensoriales y emocionalmente significativas fortalecen las conexiones neuronales, estimulan la plasticidad cerebral y favorecen una mayor integración entre pensamiento, emoción y acción. En la primera infancia, el cuerpo, el movimiento, el juego y el arte son formas naturales de conocimiento y relación. La educación que se desconecta de estos lenguajes, subestima las capacidades del niño para expresar su mundo interno y limita su derecho a aprender desde la emoción, el vínculo y la creación.

En la práctica docente, sin embargo, persisten obstáculos que impiden traducir estos marcos teóricos en acciones concretas. Investigaciones en contexto ecuatoriano han evidenciado que muchos educadores carecen de formación especializada en expresión artística y desarrollo emocional, y que los espacios destinados al juego simbólico suelen ser reducidos o estructurados de manera rígida (Cáceres et al., 2024; Vivanco, 2022). Además, los procesos de evaluación y planificación muchas veces responden a lógicas instrumentales, más preocupadas por resultados medibles que por experiencias significativas de aprendizaje.

Se vuelve urgente revalorizar la sensibilidad como categoría pedagógica. Como lo plantea Comellas (2022), la educación emocional no se limita a enseñar nombres de emociones o técnicas de relajación, sino que implica crear contextos donde la ternura, la escucha y el reconocimiento mutuo se conviertan en prácticas cotidianas. Desde esta perspectiva, el juego simbólico y la expresión artística no son recursos aislados, sino puertas de entrada a una pedagogía más humana, enraizada en los tiempos, los lenguajes y las necesidades de la infancia.

La presente investigación se justifica en la necesidad urgente de reconstruir el lugar del juego y del arte en las aulas de educación inicial, especialmente en contextos donde la emocionalidad infantil ha sido históricamente subestimada o disciplinada. Reconocer al niño como sujeto de derechos implica asumir que tiene derecho a expresar lo que siente, a imaginar lo que no puede decir, a crear sin ser juzgado, a equivocarse sin ser corregido constantemente. Como plantea la Guía Socioemocional del Ministerio de Educación del Ecuador (2020), las prácticas pedagógicas deben garantizar el bienestar emocional como base del desarrollo cognitivo, afectivo y social, promoviendo espacios donde el afecto, la seguridad y la exploración se articulen de forma armónica.

Desde una mirada situada, esta investigación contribuye al fortalecimiento de propuestas pedagógicas culturalmente pertinentes, que reconozcan la diversidad de infancias y el valor de los lenguajes no verbales como formas legítimas de aprender y comunicar. El juego

simbólico —por su capacidad para activar procesos mentales complejos— y la expresión artística —por su poder transformador y su capacidad de construir sentido— se posicionan en este estudio como dos pilares interdependientes de una pedagogía sensible, creativa y profundamente humana. Integrar estas herramientas al proceso educativo no solo responde a fundamentos teóricos sólidos, sino también a una necesidad ética: permitir que los niños y niñas crezcan con autonomía emocional, identidad fortalecida y habilidades para convivir con otros desde la empatía y la colaboración.

El estudio adopta un enfoque cualitativo de tipo exploratorio-descriptivo, sustentado en el análisis documental riguroso de artículos científicos, tesis, guías ministeriales y experiencias pedagógicas relevantes. Se han sistematizado fuentes ecuatorianas y latinoamericanas que abordan el desarrollo socioemocional en la infancia, el juego simbólico y la educación artística como ejes transformadores. Esta elección metodológica permite comprender en profundidad las relaciones entre teoría, práctica y contexto, y sustenta la construcción de orientaciones concretas para la acción docente, con énfasis en la creación de ambientes emocionalmente sostenidos y culturalmente significativos.

MÉTODOS MATERIALES

La presente investigación adopta un enfoque cualitativo de carácter exploratorio-interpretativo, orientado a comprender de manera profunda el papel que juegan las pedagogías sensibles basadas en el juego simbólico y la expresión artística en el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales durante la primera infancia. Esta orientación metodológica responde a la naturaleza del objeto de estudio, que no puede ser reducido a variables numéricas o generalizaciones estadísticas, sino que requiere ser abordado desde la subjetividad, la experiencia simbólica, la emocionalidad infantil y la reflexión crítica sobre las prácticas educativas actuales. En este sentido, el estudio no busca establecer relaciones causales, sino generar una comprensión integrada, situada y teóricamente fundamentada de los modos en que el arte, el juego y la contención docente inciden en los procesos de construcción emocional, relacional y cognitiva de los niños en edad preescolar.

El diseño metodológico se basa en el análisis documental riguroso de fuentes primarias y secundarias que abordan el desarrollo socioemocional en la primera infancia, el valor pedagógico del juego simbólico y la potencia expresiva de las prácticas artísticas en contextos educativos. Para garantizar la diversidad, la relevancia y la actualidad de los insumos analizados, se seleccionaron documentos publicados en los últimos diez años, con excepción de textos clásicos indispensables como los de Piaget, Vygotsky, Gardner y Munari, cuyas contribuciones siguen siendo centrales para el campo. El corpus estuvo conformado por

artículos científicos indexados, tesis de posgrado ecuatorianas y latinoamericanas, guías curriculares emitidas por el Ministerio de Educación del Ecuador, así como estudios comparativos y propuestas educativas aplicadas en diversos países iberoamericanos. Esta selección respondió a un criterio de pertinencia temática, profundidad analítica y representatividad territorial, con el fin de garantizar una mirada plural, interdisciplinaria y situada.

El procedimiento de análisis se estructuró en varias fases sucesivas. Inicialmente, se realizó una lectura exploratoria de cada documento, seguida de una codificación abierta de las categorías emergentes. Posteriormente, se empleó una estrategia de codificación axial que permitió identificar relaciones entre las unidades de significado, agrupándolas en tres ejes principales: juego simbólico, expresión artística y desarrollo socioemocional. A partir de estos ejes se construyeron matrices de análisis que facilitaron la identificación de patrones conceptuales, tensiones metodológicas, aportes prácticos y marcos interpretativos que dialogaran entre sí. Este proceso se apoyó en técnicas de análisis de contenido, garantizando la fidelidad a los discursos originales, la integridad del material examinado y el respeto por los marcos teóricos de referencia. Aunque no se utilizó software especializado como MAXQDA o Atlas.ti, se aplicaron principios metodológicos derivados de estas plataformas, como la categorización recursiva, la saturación de códigos y la triangulación conceptual.

En cuanto a las unidades de análisis, el estudio no se centró en sujetos humanos ni en contextos escolares específicos, sino en los discursos, enfoques y experiencias sistematizadas en los documentos seleccionados. Cada fuente fue tratada como portadora de una narrativa pedagógica que articula teoría, práctica y contexto, y que permite inferir significados relevantes para el campo educativo. En ese marco, los textos fueron abordados como construcciones sociales y culturales, atravesadas por la visión del autor, el lugar desde el que escribe, el tipo de institución a la que pertenece y los problemas que intenta resolver. Esta perspectiva hermenéutica permitió no solo extraer información, sino interpretar intenciones, desenlaces y sentidos pedagógicos más amplios.

Desde el punto de vista ético, se cuidó rigurosamente la citación adecuada de las fuentes, el respeto por los derechos de autor y la transparencia metodológica en cada etapa del análisis. No se manipuló ni se fragmentó el contenido de los textos para favorecer interpretaciones parciales, sino que se procuró mantener la fidelidad al discurso original y al contexto en que fue producido. Además, se asumió un compromiso con el rigor académico y la utilidad social del estudio, reconociendo que investigar sobre la infancia no es un acto neutro, sino profundamente ético, ya que implica tomar posición frente a las prácticas que se instauran en

los espacios donde los niños crecen, sienten, juegan y aprenden.

Se optó por un modelo de análisis integrador que no separa teoría de práctica, ni arte de pedagogía, ni emoción de conocimiento. Esta opción metodológica no responde solo a una convicción epistemológica, sino a la necesidad de construir investigaciones que dialoguen con la vida real de las aulas y de los niños. Así, el presente trabajo se convierte no solo en una reflexión académica, sino también en una herramienta para inspirar nuevas formas de acompañar el desarrollo socioemocional infantil desde el arte, el juego y el vínculo pedagógico, especialmente en contextos donde las emociones han sido silenciadas, las diferencias reprimidas y la creatividad escolarizada. Comprender estas realidades desde la sistematización crítica de saberes pedagógicos constituye un paso necesario para diseñar prácticas más justas, sensibles y transformadoras en la educación infantil contemporánea.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Los hallazgos obtenidos a partir del análisis documental revelan una serie de patrones conceptuales, tensiones metodológicas y convergencias teóricas que permiten comprender de manera más amplia el papel del juego simbólico y la expresión artística como catalizadores del desarrollo socioemocional en la primera infancia. En primer lugar, la revisión sistemática de las fuentes muestra que el juego simbólico no es una mera actividad recreativa, sino una estructura profunda de pensamiento que permite a los niños ensayar roles sociales, canalizar emociones y establecer relaciones entre lo real y lo imaginario. Esta afirmación encuentra respaldo en los planteamientos de Piaget (1951), quien sostiene que el juego simbólico actúa como un mecanismo de asimilación, donde el niño organiza el mundo desde sus propias coordenadas afectivas, y en las contribuciones de Vygotsky (1978), para quien el juego representa un espacio privilegiado para el desarrollo de funciones superiores a través de la internalización social.

Los documentos analizados refuerzan esta concepción al presentar experiencias pedagógicas en las que el juego simbólico es incorporado como estrategia estructural del currículo, permitiendo a los infantes explorar emociones como el miedo, la alegría, la tristeza o la rabia en contextos seguros y acompañados. Por ejemplo, el estudio desarrollado por Vivanco (2023) en el contexto ecuatoriano evidencia que los niños que participan regularmente en dinámicas de dramatización, teatro de títeres y juegos de roles presentan una mayor capacidad de autorregulación emocional y empatía con sus pares. Este hallazgo se conecta con lo propuesto por Comellas (2022), quien sostiene que la educación emocional no debe estar basada únicamente en la enseñanza de competencias, sino en la creación de contextos simbólicos donde la emoción pueda ser sentida, nombrada y resignificada.

En cuanto a la expresión artística, los resultados muestran una amplia coincidencia en cuanto a su valor como canal de comunicación emocional y desarrollo identitario. Diversos estudios incluidos en el corpus señalan que las prácticas artísticas como el dibujo libre, la música corporal, la danza o el modelado permiten al niño expresar aspectos internos que no siempre pueden ser verbalizados. En este sentido, el arte no es comprendido como una actividad estética decorativa, sino como un lenguaje simbólico profundamente arraigado a la estructura emocional del ser humano. La tesis de Cedeño (2020) evidencia que los niños que participan en talleres de pintura libre muestran una mayor capacidad de identificar sus emociones y explicarlas con recursos narrativos propios. Este proceso de alfabetización emocional a través del arte coincide con lo que plantea Gardner (2001) al considerar la inteligencia intrapersonal como la base de la autorreflexión emocional y la interpersonal como el fundamento del vínculo con el otro.

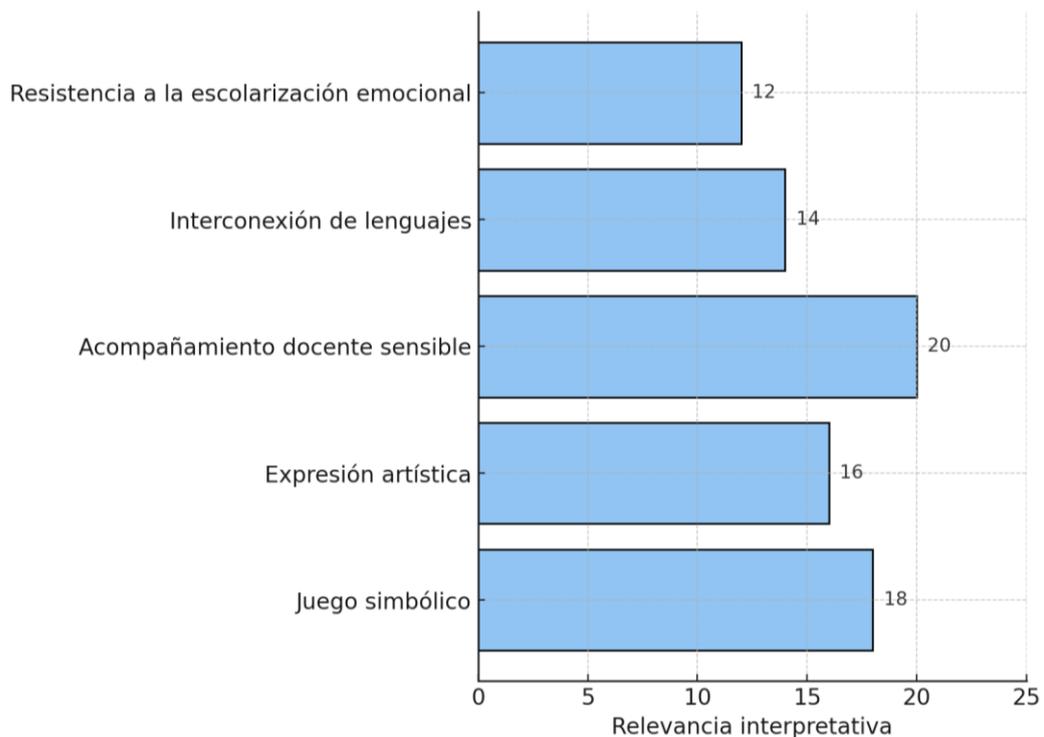
Una categoría emergente significativa es la del acompañamiento docente sensible, que aparece en múltiples fuentes como el factor mediador entre el potencial formativo del juego y del arte, y la consolidación de habilidades socioemocionales. No se trata únicamente de ofrecer materiales o tiempos para jugar o crear, sino de sostener emocionalmente los procesos, nombrar lo que ocurre, contener lo que emerge y acompañar lo que se transforma. Esta categoría se vincula estrechamente con lo expuesto en la Guía de Educación Socioemocional del Ministerio de Educación (2020), donde se enfatiza la necesidad de generar entornos de aprendizaje seguros, afectivos y emocionalmente sostenidos. Asimismo, los trabajos de Álvarez y García (2023) muestran que el vínculo emocional entre docente y niño no solo potencia la expresión emocional, sino que permite construir procesos de aprendizaje más significativos, menos estandarizados y más acordes a los ritmos individuales.

Otra categoría relevante es la interconexión de lenguajes, que se expresa en la forma en que el juego simbólico y la expresión artística no operan de manera separada, sino entretrejida. Por ejemplo, cuando un niño dibuja una escena que luego dramatiza, o cuando interpreta una emoción a través de la danza y posteriormente la representa con plastilina, está desplegando una inteligencia simbólica que integra cuerpo, emoción, lenguaje y pensamiento. Esta noción se encuentra desarrollada en los trabajos de Alonso (2021) y Val (2024), quienes proponen una pedagogía lúdico-artística que permita la emergencia de la subjetividad a través de múltiples formas de expresión.

Se identificó una categoría crítica que atraviesa todo el corpus: la necesidad de resistir a la escolarización temprana de las emociones. Muchos documentos advierten que el intento de convertir la educación emocional en un listado de habilidades para ser evaluadas puede llevar

a prácticas que reproducen formas de disciplinamiento emocional y que desconectan al niño de su vivencia real. En contraste, se propone un enfoque que parta de la experiencia viva del niño, que reconozca su capacidad creativa como una forma legítima de construir sentido y que valore el juego y el arte no como anexos, sino como estructuras fundamentales del desarrollo humano. En esta línea, la propuesta metodológica de la presente investigación se alinea con un paradigma formativo donde las emociones no se regulan desde afuera, sino que se comprenden, se nombran y se transforman desde adentro, en contextos de contención, libertad y diálogo.

Gráfico 2. Categorías Emergentes en el Análisis de Resultados



Estos resultados permiten concluir que tanto el juego simbólico como la expresión artística, mediadas por un acompañamiento docente sensible, constituyen pilares insustituibles en la construcción del desarrollo socioemocional infantil. No se trata únicamente de implementar actividades, sino de transformar la mirada pedagógica hacia una comprensión más profunda de lo que significa sentir, crear y aprender en los primeros años de vida.

CONCLUSIONES

Las reflexiones derivadas del presente estudio permiten afirmar con claridad que el desarrollo socioemocional en la primera infancia no puede ser comprendido ni promovido de manera fragmentada o instrumental. Las evidencias recopiladas a través del análisis documental apuntan hacia la necesidad de una reconfiguración profunda de las prácticas pedagógicas, en la que el juego simbólico, la expresión artística y el acompañamiento docente sensible sean considerados pilares constitutivos de la formación integral de los niños y niñas en sus primeros

años de vida. Esta visión integradora, que se aleja de la mera transmisión de contenidos y de las lógicas de estandarización emocional, se alinea con una concepción más humana, creativa y ética de la educación.

En primer lugar, se confirma que el juego simbólico opera como una estructura cognitiva y emocional compleja que permite a los infantes construir sentido, reorganizar experiencias y proyectarse en el mundo. No se trata de una actividad menor ni de un simple pasatiempo infantil, sino de un lenguaje a través del cual el niño procesa lo que vive, lo que siente y lo que espera. Las investigaciones revisadas demuestran que cuando este tipo de juego es promovido intencionalmente por parte del docente, se generan espacios de contención emocional, desarrollo del lenguaje, regulación conductual y fortalecimiento de la empatía. Estas dimensiones resultan fundamentales en una etapa donde la constitución de la subjetividad está en pleno proceso y donde las emociones aún no encuentran cauces estables de expresión.

La expresión artística aparece en el corpus analizado como un vehículo privilegiado para la canalización de emociones, la emergencia del pensamiento creativo y la afirmación del yo. El arte, cuando es vivido en libertad, sin juicio y con acompañamiento sensible, posibilita una forma de narrarse a sí mismo que no siempre es accesible desde el discurso verbal o lógico. Esta forma de alfabetización emocional se vuelve especialmente relevante en contextos donde el entorno familiar o social no ofrece los canales suficientes para el reconocimiento afectivo o la validación emocional. Las experiencias sistematizadas muestran que los niños que participan en talleres de arte espontáneo, música corporal, danza libre o modelado presentan una mayor capacidad de introspección, de resolución de conflictos y de expresión de sus necesidades, emociones y deseos.

Un hallazgo transversal y determinante en esta investigación es la centralidad del acompañamiento docente sensible. El papel del adulto no se limita a facilitar materiales o actividades, sino que se convierte en una presencia afectiva que sostiene, guía, escucha y da sentido a las experiencias de juego y creación. El docente sensible es aquel que nombra lo que ocurre, que legitima las emociones sin neutralizarlas, que cuida sin invadir y que permite sin abandonar. Esta forma de presencia pedagógica transforma los espacios escolares en territorios seguros donde los niños se sienten mirados, escuchados y aceptados. Desde esta perspectiva, el vínculo afectivo no es un añadido, sino una condición de posibilidad para que la educación emocional ocurra realmente.

En coherencia con lo anterior, la investigación también identifica una advertencia crítica: el riesgo de la escolarización temprana de las emociones. La tendencia a traducir el desarrollo socioemocional en listas de competencias para ser evaluadas puede derivar en

prácticas reductivas, normativas y descontextualizadas que terminan negando la complejidad del sentir infantil. Frente a esta amenaza, los hallazgos de este estudio refuerzan la necesidad de promover una educación emocional situada, experiencial, simbólica y éticamente comprometida, que no busque controlar las emociones del niño, sino ofrecerle los recursos para comprenderlas, transformarlas y habitarlas con autenticidad.

Las categorías emergentes del análisis –juego simbólico, expresión artística, acompañamiento sensible, interconexión de lenguajes y resistencia a la estandarización emocional– constituyen un entramado teórico-metodológico potente para repensar la acción educativa en la primera infancia. Estas categorías no solo iluminan dimensiones olvidadas o relegadas por las pedagogías tradicionales, sino que proponen caminos posibles para una transformación profunda de los procesos de enseñanza-aprendizaje desde la mirada del niño, con sus tiempos, sus formas y sus lenguajes.

Desde una perspectiva metodológica, la investigación documental desarrollada evidencia el potencial del análisis cualitativo en la construcción de conocimiento pedagógico con relevancia social. A través de la lectura crítica, la codificación temática y la sistematización interpretativa, fue posible generar nuevas articulaciones conceptuales, así como visibilizar prácticas exitosas implementadas en contextos educativos reales. Este ejercicio, además de aportar al campo académico, ofrece a los docentes y formadores de formadores una base sólida para fundamentar, diseñar e implementar estrategias didácticas sensibles, creativas y humanizantes.

En términos de implicaciones prácticas, los hallazgos de este estudio pueden orientar procesos de formación docente inicial y continua, así como la elaboración de políticas educativas más comprometidas con el bienestar emocional de la infancia. Incorporar el arte y el juego en el currículo no como elementos decorativos o lúdicos marginales, sino como fundamentos estructurales de la experiencia educativa, supone una apuesta por una educación más inclusiva, equitativa y transformadora. Esta apuesta requiere voluntad política, formación pedagógica especializada, y sobre todo, un cambio de paradigma en la forma en que concebimos al niño, a la escuela y al proceso educativo en su conjunto.

El estudio deja abiertas diversas líneas futuras de investigación. Entre ellas, se destacan: la exploración empírica de experiencias educativas que integren juego simbólico y arte con enfoque socioemocional; el análisis longitudinal del impacto de estas estrategias en el desarrollo infantil; y la sistematización de prácticas docentes sensibles en contextos rurales, interculturales y vulnerables. Estas investigaciones permitirán seguir profundizando en los alcances, límites y posibilidades de una educación que pone en el centro la dignidad, la emoción y la creatividad

de los más pequeños.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso, C. (2021). *Pedagogía del juego: propuestas para una educación emocional desde el arte*. Editorial Educación Viva.
- Álvarez, M., & García, P. (2023). La relación educativa como espacio de contención emocional. *Revista Social Fronteriza*, 12(1), 88–102. <https://doi.org/10.35622/rsf.v12n1.66736>
- Arias, A., & Padilla, M. (2022). El rol del arte en el desarrollo de habilidades blandas en Educación Inicial. *Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, 14(2), 112–129.
- Artigas-Pallarés, J. (2018). Neurobiología del juego en la infancia. *Revista de Neurología*, 66(7), 287–294.
- Barreto, S. (2021). Educación artística y bienestar emocional en la primera infancia. *Revista de Investigación Educativa*, 39(3), 567–589.
- Beltrán, M. A. (2022). El juego como mediación del aprendizaje en la infancia temprana. *Revista Infancia y Aprendizaje*, 45(1), 25–41.
- Cedeño, N. (2020). El desarrollo de las habilidades socioemocionales en los estudiantes de tercer año de educación básica elemental. *Revista Social Fronteriza*, 9(2), 55–67.
- Cisneros, L. (2023). La creatividad infantil como camino de expresión emocional. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 23(1), 78–95.
- Comellas, M. J. (2022). *Educar las emociones es posible*. Editorial Graó.
- Díaz, J., & Torres, R. (2021). Juego dramático y alfabetización emocional en el aula inicial. *Revista Praxis Educativa*, 11(2), 140–157.
- Ferrer, C. (2022). Prácticas docentes sensibles en entornos vulnerables. *Educación y Sociedad*, 33(4), 55–73.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía*. Siglo XXI.
- Gardner, H. (2001). *La inteligencia reformulada: Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Paidós.
- Guzmán, E. (2022). Estrategias lúdicas para promover la empatía en niños de 5 a 6 años. *Revista Perspectivas en Educación*, 28(3), 201–215.
- León, C., & Romero, A. (2020). Vinculación afectiva y desarrollo emocional infantil. *Psicología y Educación*, 56(2), 302–318.
- Martínez, J. (2023). El juego simbólico como factor protector del desarrollo psicoemocional. *Revista Infancia y Familia*, 18(1), 63–80.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2020). *Guía de Educación Cultural y Artística para Educación General Básica*. <https://educacion.gob.ec>

- Molina, D., & Yáñez, R. (2021). Educación emocional a través del arte en preescolar. *Revista Internacional de Pedagogía Creativa*, 19(3), 90–105.
- Moreno, L. (2019). Juego, emoción y aprendizaje en la infancia. *Revista Colombiana de Educación Infantil*, 17(2), 55–72.
- Munari, B. (2005). *El arte como oficio*. Ediciones Destino.
- Olivares, A. (2020). Educación artística y construcción de identidad en niños pequeños. *Revista Cultura y Educación*, 26(1), 101–119.
- Ortiz, N. (2021). Juegos de roles para la gestión emocional en el nivel inicial. *Revista Interamericana de Educación Infantil*, 12(2), 70–84.
- Piaget, J. (1951). *La formación del símbolo en el niño: Imitación, juego y sueño, imagen y representación*. Fondo de Cultura Económica.
- Rodríguez, P., & Castro, E. (2022). Prácticas educativas sensibles desde la pedagogía del cuidado. *Educación y Humanismo*, 24(2), 149–167.
- Sánchez, L. (2023). El lenguaje plástico en la infancia como espacio emocional. *Revista de Investigación y Educación Artística*, 9(1), 33–48.
- Soto, A., & Barreiro, T. (2021). Emociones, juego y pensamiento simbólico en niños de 4 a 5 años. *Revista Iberoamericana de Psicopedagogía*, 7(3), 105–118.
- Tesis Vivanco, N. (2023). *El desarrollo de habilidades socioemocionales mediante el juego y la dramatización en Educación Inicial*. Universidad Central del Ecuador. <https://repositorio.uce.edu.ec/handle/25000/34030>
- UNESCO. (2021). *Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación*. <https://unesdoc.unesco.org>
- Val, M. (2024). Estrategias de arte libre para el desarrollo emocional infantil. *Cuadernos de Educación y Creatividad*, 18(1), 35–47.
- Vargas, E., & Loor, M. (2021). El rol docente en el desarrollo afectivo infantil. *Revista Convivencia Escolar*, 16(2), 190–206.
- Vygotsky, L. S. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.