

**MÁS ALLÁ DEL JUEGO: DISEÑO DE AMBIENTES EMOCIONALES PARA EL
DESARROLLO INTEGRAL EN LA EDUCACIÓN INICIAL**
**BEYOND PLAY: DESIGNING EMOTIONAL ENVIRONMENTS FOR INTEGRAL
DEVELOPMENT IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION**

**Autores: ¹Edgar Roberto Hinostroza Carriel, ²Maida Elizabeth Arboleda Quinde, ³Grecia Narcisa
Muñoz Rodríguez, ⁴Mirian Karina Smith Morán y ⁵Dannia Maricela Hinostroza Litardo.**

¹ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8297-0144>

²ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0003-5579-600X>

³ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0005-7244-8335>

⁴ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0009-3865-7570>

⁵ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0008-0059-5864>

¹E-mail de contacto: edgar.hinostrozac@ug.edu.ec

²E-mail de contacto: marboleda1013@gmail.com

³E-mail de contacto: grecia.munoz@educacion.gob.ec

⁴E-mail de contacto: karinasm79@hotmail.com

⁵E-mail de contacto: dannia-1980@hotmail.com

Afiliación: ¹*Universidad de Guayaquil, (Ecuador). ^{2*}^{4*}^{5*} Investigador independiente, (Ecuador). ^{3*}Ministerio de Educación, (Ecuador).

Artículo recibido: 10 de Agosto del 2025

Artículo revisado: 14 de Agosto del 2025

Artículo aprobado: 22 de Agosto del 2025

¹Licenciatura en Educación Física egresado de la Universidad de Guayaquil, (Ecuador) y más de 20 años de experiencia laboral, cuenta con un PhD. en Educación por la Universidad César Vallejo, (Perú).

²Licenciatura en Ciencias de la Educación egresada de la Universidad de Guayaquil, (Ecuador) y más de 8 años de experiencia laboral, posee un Magíster en Educación con mención en Inclusión Educativa y Atención a la Diversidad por la Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil, (Ecuador).

³Licenciatura en Ciencias de la Educación egresada de la Universidad de Guayaquil, (Ecuador) y más de 7 años de experiencia, cuenta con una Maestría en Educación con especialidad en Educación Superior por la Universidad Internacional Iberoamericana, (México).

⁴Licenciatura en Ciencias de la Educación egresada de la Universidad de Guayaquil, (Ecuador) y 10 años de experiencia laboral, es Maestrante en Administración Educativa en la Universidad César Vallejo, (Perú).

⁵Licenciatura en Ciencias de la Educación egresada de la Universidad de Guayaquil, (Ecuador) y 10 años de experiencia, cursa una Maestría en Educación Básica en la Universidad Internacional Iberoamericana, (México).

Resumen

El presente estudio tiene como objetivo diseñar ambientes emocionales que favorezcan el desarrollo integral en niños de educación inicial, partiendo de la premisa de que las emociones constituyen una dimensión esencial del aprendizaje durante la infancia. La investigación se realizó en la Unidad Educativa Ciudad de Vinces, con una población de 52 párvulos distribuidos en dos paralelos. Para alcanzar el objetivo, se empleó un enfoque cualitativo con un diseño descriptivo y transversal, utilizando técnicas como la observación participante, entrevistas semiestructuradas a docentes y revisión documental de planificaciones. Los hallazgos mostraron que, si bien las docentes reconocen la importancia del clima emocional en el aula, presentan limitaciones en su formación y carecen de estrategias sistemáticas para la construcción de ambientes afectivos

planificados. Se evidenció que las prácticas utilizadas son principalmente empíricas y no están articuladas con los objetivos curriculares, lo que limita el impacto de las experiencias emocionales en el desarrollo de los niños. Con base en estos resultados, se concluye que el diseño intencionado de ambientes emocionales requiere una combinación de sensibilidad pedagógica y herramientas metodológicas que integren las emociones como un eje transversal de la enseñanza. El estudio plantea recomendaciones prácticas para fomentar espacios educativos seguros y emocionalmente enriquecidos, capaces de potenciar las capacidades cognitivas, sociales y afectivas desde los primeros años escolares.

Palabras clave: Ambiente emocional, Desarrollo integral, Educación inicial, Clima afectivo, Formación docente.

Abstract

The objective of this study is to design emotional environments that favor the integral development of children in early education, based on the premise that emotions constitute an essential dimension of learning during childhood. The research was carried out in the Ciudad de Vines Educational Unit, with a population of fifty-two preschoolers distributed in two parallels. To achieve the objective, a qualitative approach was used with a descriptive and cross-sectional design, using techniques such as participant observation, semi-structured interviews with teachers and documentary review of plans. The findings showed that, although teachers recognize the importance of the emotional climate in the classroom, they have limitations in their training and lack systematic strategies for the construction of planned affective environments. It was evident that the practices used are empirical and are not articulated with curricular objectives, which limits the impact of emotional experiences on children's development. Based on these results, it is concluded that the intentional design of emotional environments requires a combination of pedagogical sensitivity and methodological tools that integrate emotions as a transversal axis of teaching. The study proposes practical recommendations to promote safe and emotionally enriched educational spaces, capable of enhancing cognitive, social, and affective capacities from the early school years.

Keywords: Emotional environment, Integral development, Initial education, Affective climate, Teacher training.

Sumário

O objetivo deste estudo é projetar ambientes emocionais que favoreçam o desenvolvimento integral das crianças na educação infantil, partindo da premissa de que as emoções constituem uma dimensão essencial da aprendizagem durante a infância. A pesquisa foi realizada na Unidade Educacional Ciudad de Vines, com uma população de 52 pré-escolares distribuídos em dois paralelos. Para atingir o

objetivo, utilizou-se uma abordagem qualitativa com delineamento descritivo e transversal, utilizando técnicas como observação participante, entrevistas semiestruturadas com professores e revisão documental de planos. Os achados mostraram que, embora os professores reconheçam a importância do clima emocional em sala de aula, eles apresentam limitações em sua formação e carecem de estratégias sistemáticas para a construção de ambientes afetivos planejados. Evidenciou-se que as práticas utilizadas são majoritariamente empíricas e não estão articuladas com os objetivos curriculares, o que limita o impacto das experiências emocionais no desenvolvimento das crianças. Com base nesses resultados, conclui-se que o design intencional de ambientes emocionais requer uma combinação de sensibilidade pedagógica e ferramentas metodológicas que integrem as emoções como eixo transversal do ensino. O estudo propõe recomendações práticas para promover espaços educativos seguros e emocionalmente enriquecidos, capazes de potenciar capacidades cognitivas, sociais e afetivas desde os primeiros anos escolares.

Palavras-chave: Ambiente emocional, Desenvolvimento integral, Educação inicial, Clima afetivo, Formação de professores.

Introducción

El juego en la educación inicial no se limita a una actividad lúdica, sino que representa un medio fundamental para el desarrollo integral. A través del juego, los niños ejercitan la creatividad, fortalecen habilidades motoras, cognitivas y emocionales, y construyen confianza al explorar mundos sociales seguros. Además, el juego libre, orientado por el niño, favorece la toma de decisiones, la pasión por aprender y el desarrollo social mediante la negociación, la colaboración y la representación de roles. Las evidencias también resaltan cómo el juego mejora funciones ejecutivas como la flexibilidad cognitiva, el control inhibitorio y la memoria de trabajo, lo que promueve la regulación emocional y la resolución de

conflictos (American Academy of Pediatrics, 2018).

Los ambientes emocionales, entendidos como entornos físicos y afectivos donde predominan la confianza, la sensibilidad y el apego seguro, son determinantes en la regulación emocional infantil. El vínculo afectivo con el cuidador, marcado por señales cálidas y respuesta adecuada, favorece el autorregulación del niño y su sociabilidad futura (LoBue y Ogren, 2022). Cuando estos entornos carecen de contención o están marcados por tensión, pueden derivar en inseguridad emocional, estilos de apego desorganizados y dificultades en el desarrollo social (Developmental impact of child neglect in early childhood, s. f.; LoBue y Ogren, 2022). El desarrollo integral abarca las dimensiones cognitivas, emocionales, sociales y físicas del niño, promoviendo una formación armónica que trasciende el aprendizaje fragmentado. El juego potencia este enfoque al combinar habilidades cognitivas (resolución, lenguaje, pensamiento simbólico) con expresión emocional y motricidad (Harris, 2023; American Academy of Pediatrics, 2018). Estudios en entornos de educación inicial holísticos muestran efectos positivos significativos en el desarrollo socioemocional y físico, aunque el impacto en lo cognitivo es moderado, lo que sugiere la necesidad de estrategias pedagógicas adaptadas (Gea et al., 2025).

Asimismo, el desarrollo integral en la infancia temprana es un eje central en la educación contemporánea, abarcando las áreas cognitiva, socioemocional y motriz como base para el aprendizaje a lo largo de la vida. La evidencia científica reciente resalta que el ambiente emocional del aula influye directamente en el bienestar de los niños, su motivación y su capacidad para establecer relaciones saludables

(Fernández y Bravo, 2023). Investigaciones en el ámbito internacional han demostrado que los climas afectivos positivos están asociados con un mayor desarrollo de habilidades sociales y académicas, consolidando la importancia de integrar esta dimensión en las estrategias pedagógicas (García y Gómez, 2022). A pesar de estos avances, en países de América Latina, como Ecuador, se observa que la educación emocional no está suficientemente incorporada en la formación docente ni en la planificación curricular (Sotomayor, 2021). La mayoría de las prácticas son empíricas y carecen de un diseño intencionado que articule lo emocional con los objetivos de enseñanza (Valverde, 2020).

La educación inicial constituye la primera etapa de formación donde las experiencias vividas tienen efecto duradero. La neurociencia del desarrollo subraya que los primeros años conforman un periodo sensible en el cual los estímulos emocionales y ambientales positivos potencian el desarrollo cerebral y el bienestar (Learning through play, s. f.). Diseñar ambientes que integren el juego y la emoción no solo es una cuestión pedagógica, sino una estrategia preventiva y promotora del desarrollo (Harris, 2023; American Academy of Pediatrics, 2007). Este artículo se propone explorar cómo el diseño reflexivo de ambientes emocionales, más allá del juego convencional, favorece el desarrollo integral en la educación inicial. Esta situación evidencia una brecha entre el conocimiento teórico existente y su aplicación en el aula, lo que justifica la necesidad de investigaciones que aborden el diseño de ambientes emocionales como estrategia pedagógica. Este estudio, realizado en la Unidad Educativa Ciudad de Vinces con 52 niños de educación inicial, se enmarca en un enfoque cualitativo, con diseño descriptivo y transversal. Se aplicaron técnicas como la observación participante, entrevistas

semiestructuradas y revisión documental. Los resultados evidencian carencias en la formación docente respecto a la gestión emocional, pero también oportunidades para implementar prácticas planificadas que promuevan un aprendizaje integral basado en un clima afectivo seguro y enriquecedor.

Materiales y Métodos

Este estudio se desarrolló con un enfoque cualitativo, utilizando un diseño descriptivo y transversal. La investigación se llevó a cabo en la Unidad Educativa Ciudad de Vinces, específicamente en los paralelos A y B del nivel inicial, los cuales conformaron la unidad de análisis. La población estuvo compuesta por 52 niños de educación inicial (25 en el paralelo A y 27 en el paralelo B), mientras que la muestra fue no probabilística por conveniencia, seleccionando a las dos docentes titulares como informantes clave debido a su interacción directa con los estudiantes y experiencia en el aula. Los criterios de inclusión fueron: docentes con al menos tres años de experiencia en educación inicial y disponibilidad para participar en entrevistas y observaciones. Se excluyó al personal administrativo y a docentes sin relación directa con los paralelos mencionados. Para la recolección de datos se emplearon tres técnicas principales: la observación participante, entrevistas semiestructuradas y la revisión documental de planificaciones pedagógicas. La observación participante permitió identificar las interacciones afectivas, el uso del espacio y las respuestas emocionales de los niños, mientras que las entrevistas con las docentes exploraron sus percepciones y estrategias. Adicionalmente, se analizó el contenido de las planificaciones para evaluar la presencia de objetivos relacionados con el desarrollo emocional. El análisis de datos se realizó mediante un enfoque temático, organizando la información en

categorías relacionadas con factores pedagógicos, relacionales y organizativos. Se llevó a cabo una triangulación de datos entre observaciones, entrevistas y documentos para asegurar la validez y confiabilidad de los hallazgos.

Resultados y Discusión

Los resultados obtenidos, a partir de la observación participante, las entrevistas semiestructuradas y la revisión documental de las planificaciones pedagógicas en los paralelos A y B de la Unidad Educativa Ciudad de Vinces, evidenciaron que el clima emocional en el aula está condicionado por factores pedagógicos, relacionales y organizativos. Se identificó que ambas docentes reconocen la importancia del componente emocional como un elemento esencial del proceso de enseñanza-aprendizaje; no obstante, se observaron limitaciones en su formación específica y en la planificación de estrategias para la gestión emocional.

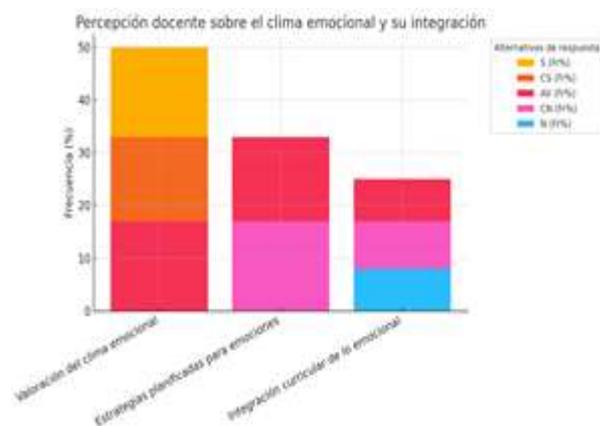


Figura 1. Percepción docente sobre el clima emocional y su integración

En el indicador Valoración del clima emocional, los resultados muestran que el 50% de los docentes lo califican como “Siempre” y el 33% como “Casi siempre”, mientras que un 17% lo ubica en “A veces”. Esto refleja que la mayoría percibe un clima emocional favorable

en el aula. En cuanto a las estrategias planificadas para emociones, los valores se distribuyen de manera más equilibrada: 17% en “Siempre”, 33% en “Casi siempre”, 33% en “A veces” y 17% en “Casi nunca”. Este resultado indica que existe una aplicación parcial de estrategias, sin llegar a consolidarse como una práctica constante. Respecto a la integración curricular de lo emocional, los porcentajes se reparten en 25% para “Siempre”, 25% para “Casi siempre”, 25% para “A veces”, 17% para “Casi nunca” y 8% para “Nunca”. Esto evidencia que la incorporación de lo emocional al currículo aún no es uniforme y presenta una dispersión significativa en las percepciones docentes. Los resultados muestran que, aunque la percepción del clima emocional es positiva, existen limitaciones en la planificación y en la integración curricular de lo emocional, lo cual sugiere un trabajo pendiente para lograr mayor coherencia en la práctica educativa.

Durante las observaciones, se detectó un predominio de interacciones positivas, como saludos personalizados, uso de un tono de voz cálido y expresiones de reconocimiento afectivo. Sin embargo, en situaciones de conflicto entre los niños o frente a conductas disruptivas, las respuestas de las docentes fueron principalmente reactivas y empíricas, sin un soporte metodológico, lo que coincide con lo expuesto por Valverde (2020), quien señala que en la educación inicial prevalecen prácticas intuitivas frente a los desafíos emocionales. Las entrevistas revelaron que las docentes valoran el impacto de las emociones en el desarrollo infantil, pero carecen de preparación formal para diseñar ambientes afectivos intencionados. Una participante afirmó: “Trabajo con juegos, canciones y cuentos, pero no sé cómo trabajar directamente las emociones”, confirmando la brecha formativa descrita por Morales y Sánchez (2021). La revisión documental

demonstró que las planificaciones pedagógicas contienen actividades lúdicas, pero sin propósitos formativos claros vinculados al desarrollo emocional, lo que limita su efectividad.

Tabla 1. Resultados obtenidos sobre percepción docente del clima emocional

Indicador	S (Fr%)	CS (Fr%)	AV (Fr%)	CN (Fr%)	N (Fr%)
Valoración del clima emocional	50	33	17	0	0
Estrategias planificadas para emociones	17	33	33	17	0
Integración curricular de lo emocional	25	25	25	17	8

Fuente: elaboración propia

Este hallazgo coincide con el enfoque sociocultural de Vygotsky, donde el aprendizaje infantil se construye en un contexto emocionalmente seguro y mediado. Según Fernández y Bravo (2023), los docentes emocionalmente competentes favorecen vínculos de confianza que mejoran tanto el desarrollo afectivo como el rendimiento académico. A continuación, se muestra una tabla ejemplo (ver tabla 1).

Desarrollo de la propuesta

La educación inicial es la etapa en la que se construyen los cimientos del desarrollo integral del niño, comprendido en sus dimensiones cognitiva, motriz, social y emocional. En este sentido, las emociones deben reconocerse como un eje central del aprendizaje, ya que condicionan la forma en que los niños perciben, procesan y responden a los estímulos del entorno. Diseñar ambientes emocionales implica, por tanto, ir más allá de los aspectos físicos del aula, integrando la afectividad y la contención como recursos pedagógicos que

favorecen experiencias positivas. Cuando el niño se siente aceptado, valorado y seguro, se incrementa su motivación, la disposición hacia el aprendizaje y la capacidad de interacción con sus pares, lo cual se traduce en un desarrollo más armónico. Bajo esta premisa, la presente propuesta busca consolidar ambientes que contemplen tanto el juego como la expresión emocional, en un marco de respeto, confianza y acompañamiento constante.

Un primer eje de la propuesta se orienta hacia la construcción de un clima socioemocional positivo, entendido como el conjunto de interacciones y dinámicas que ocurren en el aula y que influyen directamente en la seguridad afectiva del niño. Para lograrlo, resulta fundamental promover relaciones basadas en la empatía, la confianza y el respeto mutuo, donde el docente asuma un rol mediador y facilitador del desarrollo emocional. Establecer rutinas claras, pero al mismo tiempo flexibles, ayuda a que los niños comprendan que existen normas que organizan la convivencia, sin que esto limite la creatividad o la expresión emocional. Del mismo modo, se recomienda implementar estrategias de reconocimiento y validación de emociones, permitiendo que los niños expresen lo que sienten sin temor a ser juzgados. Esta dimensión es clave, pues un ambiente emocionalmente seguro contribuye a disminuir la ansiedad y a mejorar la autorregulación.

Otro aspecto central de la propuesta consiste en la integración curricular de las emociones, lo cual significa que el componente socioemocional no debe considerarse como un área aislada, sino como un eje transversal que atraviesa todas las experiencias educativas. Incorporar actividades donde se vinculen contenidos académicos con vivencias emocionales, como cuentos, dramatizaciones, juegos de roles y proyectos colaborativos,

permite que el aprendizaje adquiera un sentido integral. A través de estas actividades, los niños no solo desarrollan competencias cognitivas, sino que también aprenden a identificar, expresar y regular sus emociones básicas, lo que fortalece su capacidad de convivencia. La inclusión explícita de la educación emocional en el currículo favorece, además, la formación de niños con mayor autoestima, resiliencia y empatía, competencias fundamentales para su desarrollo futuro.

El diseño de ambientes emocionales no se limita a lo relacional, sino que también debe considerar el espacio físico como un factor determinante en la experiencia emocional del niño. Un aula que estimule la tranquilidad y la armonía, con colores suaves, materiales naturales y mobiliario ergonómico, favorece un clima de seguridad. Asimismo, se recomienda crear áreas diferenciadas que respondan a distintas necesidades emocionales y de aprendizaje, como el rincón de la calma para la autorregulación, el rincón del juego simbólico para la expresión creativa, y el rincón artístico para la exploración sensorial. Estos espacios contribuyen a que los niños encuentren lugares donde gestionar sus emociones y canalizar su energía de manera positiva, fortaleciendo así su capacidad de autocontrol y su autonomía. El juego como mediador emocional se constituye en otro pilar fundamental de la propuesta, pues representa la forma natural de aprender en la infancia. El juego libre y espontáneo permite que los niños exploren sus emociones, ensayen roles sociales y desarrollen estrategias de resolución de conflictos en un contexto seguro. De igual manera, el juego estructurado, guiado por el docente, puede emplearse como herramienta para reforzar habilidades emocionales específicas, como la empatía, la solidaridad o la cooperación. La práctica de dinámicas cooperativas, donde los niños

aprendan a compartir, negociar y tomar decisiones colectivas, contribuye a la construcción de una identidad social y a la formación de valores. A través del juego, el niño no solo se divierte, sino que construye aprendizajes significativos que lo preparan para enfrentar desafíos posteriores.

Finalmente, la propuesta reconoce la importancia de la participación de la familia en la consolidación de ambientes emocionales. Los padres, al igual que los docentes, cumplen un rol fundamental en el acompañamiento socioemocional, por lo que resulta necesario establecer mecanismos de colaboración y comunicación permanente. Se recomienda implementar talleres de formación para padres sobre educación emocional, de modo que puedan fortalecer en el hogar las competencias trabajadas en la escuela. Además, los canales de diálogo entre familia y docentes deben ser fluidos, permitiendo compartir avances, dificultades y logros de los niños en relación con su desarrollo emocional. Esta coherencia entre el hogar y la escuela asegura un entorno estable, donde el niño percibe continuidad y apoyo, lo que facilita su crecimiento integral. En conclusión, la propuesta busca garantizar que los ambientes educativos de la etapa inicial estén diseñados no solo desde una perspectiva académica, sino principalmente desde una dimensión emocional que favorezca el desarrollo integral. Al contemplar el clima socioemocional, la integración curricular, los espacios físicos, el juego y la participación familiar, se configura un modelo educativo centrado en el niño, que reconoce sus emociones como parte esencial de su aprendizaje. Con ello se pretende formar generaciones más seguras, empáticas y resilientes, capaces de enfrentar los desafíos de la vida con una base emocional sólida.

Conclusiones

De los resultados mostrados, de su análisis y de su discusión, se pueden obtener las siguientes conclusiones sobre el diseño de ambientes emocionales para el desarrollo integral en la educación inicial; el ambiente emocional en el aula es un factor determinante que influye en el aprendizaje, la autorregulación emocional y las relaciones interpersonales de los niños en edad preescolar. Las docentes valoran la importancia del clima emocional, pero carecen de formación específica y de estrategias metodológicas planificadas para su implementación efectiva. Las actividades afectivas identificadas en la práctica pedagógica son empíricas y no están vinculadas de forma coherente con los objetivos curriculares, lo que limita su impacto en el desarrollo socioemocional. La integración intencionada de la educación emocional en las planificaciones docentes, mediante estrategias innovadoras, es fundamental para generar ambientes de aprendizaje seguros y estimulantes. Es necesario fortalecer la capacitación docente con herramientas metodológicas que permitan abordar la dimensión emocional como un eje transversal en el proceso educativo.

Referencias Bibliográficas

- American Academy of Pediatrics. (2007). The importance of play in promoting healthy child development and maintaining strong parent-child bonds. *Pediatrics*, *119*(1), 182-191.
<https://doi.org/10.1542/peds.2006-2697>
- American Academy of Pediatrics. (2018). The power of play: A pediatric role in enhancing development in young children. *Pediatrics*, *142*(3), e20182058.
<https://doi.org/10.1542/peds.2018-2058>
- Bandura, A. (2021). Teoría del aprendizaje social y su aplicación en la educación infantil. Fondo de Cultura Educativa.
- Creswell, J., & Poth, C. (2021). Qualitative inquiry and research design: Choosing

- among five approaches (4th ed.). SAGE Publications.
- Fernández, R., & Bravo, C. (2023). Clima emocional en el aula: su impacto en el desarrollo socioemocional infantil. *Revista Internacional de Pedagogía Crítica*, 12(2), 45–59.
<https://doi.org/10.36795/ripc.v12i2.3092>
- García, M., & Gómez, P. (2022). Relaciones afectivas y aprendizaje en educación inicial: un enfoque integrador. *Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, 8(1), 33–49. <https://revistalaei.org/articulo-2022-garcia-gomez>
- Gea, J., Diana, D., & Aeni, K. (2025). Holistic-Integrative early childhood education and its impact on social-emotional, physical, and cognitive development: A multi-regional regression analysis. *Golden Age: Jurnal Ilmiah Tumbuh Kembang Anak Usia Dini*, 10(1), 163–171.
<https://doi.org/10.14421/jga.2025.101-13>
- Harris, M. (2023). The role of play-based learning in early childhood education. *Frontiers of Educational Review*, 5(2), 45.
<https://doi.org/10.69610/j.fer.20231230>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2020). Metodología de la investigación (7.^a ed.). McGraw-Hill.
- LoBue, V., & Ogren, M. (2022). *How the emotional environment shapes the emotional life of the child*. Policy Insights from the Behavioral and Brain Sciences.
<https://doi.org/10.1177/23727322211067264>
- Morales, H., y Sánchez, E. (2021). Diseño de ambientes de aprendizaje afectivos en la infancia temprana. Editorial Educativa Latinoamericana.
- Sampieri, R., Collado, C., & Lucio, M. (2020). Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta (7.^a ed.). McGraw-Hill Education.
- Sotomayor, D. (2021). Educación emocional en la primera infancia: desafíos para la práctica docente. *Revista Iberoamericana de Educación*, 86(1), 88–104.
<https://doi.org/10.35362/rie8614195>
- Valverde, B. (2020). Gestión emocional docente en aulas de educación inicial: una aproximación crítica. *Revista de Innovación Pedagógica*, 9(3), 112–129.
<https://doi.org/10.5281/zenodo.3819301>
- Vygotsky, L. S. (2020). Pensamiento y lenguaje. MIT Press.



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional. Copyright © Edgar Roberto Hinostroza Carriel, Maida Elizabeth Arboleda Quinde, Grecia Narcisca Muñoz Rodríguez, Mirian Karina Smith Morán y Dannia Maricela Hinostroza Litardo.

