

¿Educar la emoción o problematizar el saber?

Maryory Jasbleidy Caicedo Rodríguez

Docente tutor:

Erika Viviana Pineda Jiménez



Revisión documental de la educación emocional en los trabajos de grado de la
Licenciatura en Educación Infantil (2019-2026).

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de educación

Licenciatura en educación Infantil

2026

Agradecimientos

Con especial reconocimiento agradezco a mi madre Ana Ilda Rodríguez Páez y mi padre Carlos Julio Caicedo Vergara por sus oraciones, esfuerzo y dedicación al ayudarme a culminar mi carrera universitaria y brindarme el apoyo incondicional suficiente para no decaer cuando todo parecía complicado e imposible.

Así mismo, agradezco a Ihan Isacc, Damaris, Britneey y Mariana, por su apoyo incondicional y por haberme brindado la oportunidad de contar con su todo su amor, por sus palabras de aliento y valentía y por hacerme sentir orgullosa de lo que soy.

De igual forma, agradezco a mi tutora que gracias a sus consejos, correcciones, tiempo y paciencia hoy puedo culminar este trabajo. A los profesores que me han visto crecer como persona, gracias a sus conocimientos hoy puedo sentirme dichosa y contenta.

Dedicatoria

Brindo un homenaje a Dios, y a mi ángel José Reinaldo Rodríguez (Pocholo) por haberme permitido llegar hasta este momento tan importante de mi formación profesional porque sé que este logro es mas de ellos que mío.

A mi familia, por ser el pilar fundamental, por demostrar su cariño y el apoyo incondicional a superar barreras sin importar nuestras diferencias de sentires.

A los maestros por cultivar académicamente esta carrera y el amor para trabajar por y para la infancia.

Tabla de contenido

1. Introducción	7
2. Justificación	8
3. Problema de investigación.....	10
4. Objetivos	12
4.1. Objetivo General	12
4.2. Objetivos específicos:	12
5. Metodología	13
6. Marco teórico	33
6.1. Emoción	40
6.2. Educación emocional	42
6.3. Regulación Emocional	46
6.4. Neuroeducación	50
7. Análisis y aporte a las categorías trabajadas	54
8. Aporte a las categorías.....	61
8.1. Emociones y Emocionalidad.....	62
8.2. Educación emocional	64
8.3. Formación Emocional	66
8.4. Regulación Emocional	67
8.5. Emociones Inteligentes	69
9. Conclusiones	71

10.	Referencias Bibliográficas.....	75
------------	--	-----------

Índice de tablas

Tabla 1 Organización esquema matriz.....	15
Tabla 2 Matriz.....	16
Tabla 3 <i>Distribución cuantitativa y porcentual de la muestra documental indexada</i>	55

Índice de gráficas

Gráfica 1 Datos obtenidos de revisión documental	56
Gráfica 2 Datos obtenidos de revisión documental	57
Gráfica 3 Datos obtenidos de revisión documental	58

1. Introducción

En las últimas décadas, la educación emocional ha transitado de ser un campo emergente de interés psicopedagógico a convertirse en un imperativo institucional dentro de las agendas formativas de la primera infancia. Bajo discursos que promueven el bienestar, la resiliencia y la productividad, se ha consolidado una fuerte tendencia a prescribir cómo deben gestionarse los afectos en el aula. No obstante, esta corriente ha generado una notable tensión en el escenario pedagógico, caracterizada por la tendencia a instrumentalizar las emociones y a volcar sobre los hombros de las maestras de educación infantil la obligación de estar emocionalmente educadas o reguladas, muchas veces desde una perspectiva puramente técnica y desprovista de un análisis sociopolítico de sus contextos.

Frente a este panorama, resulta fundamental interrogar no solo las prácticas de aula, sino las narrativas y saberes que se están agenciando desde las instituciones formadoras de formadores. El presente trabajo de grado se propone examinar críticamente las tendencias, enfoques y sentidos asignados a la educación emocional en la formación de maestros, tomando como objeto de estudio la producción escrita de la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional entre los años 2019 y 2026.

A través de una metodología de revisión documental, este estudio no busca validar de forma prescriptiva las corrientes hegemónicas de la inteligencia emocional o la psicología del "Yo", sino tomar distancia analítica para revelar tensiones, continuidades y posibles reduccionismos teóricos que operan en los trabajos de grado analizados. Se rastrea cómo las demandas institucionales de la postpandemia y las normativas vigentes han configurado un campo discursivo donde la emoción oscila entre el libre desarrollo de la subjetividad infantil y el control o estandarización de la conducta del educador.

De este modo, el documento se estructura en cuatro apartados principales. En primer lugar, se expone el planteamiento del problema y la justificación, donde se sitúa la pregunta por la naturaleza de estos discursos en la universidad. Seguidamente, el marco teórico problematiza los conceptos de emoción, regulación e inteligencia emocional a la luz de posturas críticas que cuestionan la medicalización y la instrumentalización afectiva en la escuela. En tercer lugar, se detalla el diseño metodológico de corte documental, describiendo la matriz de análisis y los criterios de selección de la muestra de trabajos investigados. Finalmente, se presentan los hallazgos, la discusión y las conclusiones orientadas a repensar el lugar del saber pedagógico frente a la administración de las emociones en la infancia.

2. Justificación

Hablar sobre la educación emocional en la primera infancia resulta fundamental en la formación de maestros, ya que este tema permite promover el respeto por la diversidad emocional y facilita el desarrollo de relaciones interpersonales. Este enfoque no solo contribuye al bienestar emocional de los niños, sino que también favorece la construcción de una sociedad más inclusiva y libre de cualquier tipo de discriminación.

La educación emocional posee temas claves en la formación de la primera infancia apropiando y permitiendo dar manejo a las emociones, a la regulación de estas y a su desarrollo socio-afectivo, y no solo mencionar el desarrollo cognitivo. Es necesario en la primera infancia mejorar las interacciones bajo el manejo de lo emocional, este con el fin de vincular e identificar la autonomía, la autoconfianza, que permiten la manifestación de las emociones. Identificado como concepto vital, es necesario potenciar la identificación y expresión de emociones, así como la comprensión de relaciones igualitarias y el respeto hacia los demás. Este tipo de relación y juego de rol fomenta la aparición de nuevas enseñanzas que fomentan los lazos duraderos con el vínculo social y el crecimiento personal.

La educación emocional contribuye al reconocimiento y a la expresión de emociones en los niños, aspecto fundamental para el establecimiento de relaciones interpersonales. Se reconoce la importancia y el manejo de la información ya que nos encontramos en un contexto en el que los niños están expuestos a información errónea, sobre el manejo de la regulación emocional a través de diferentes medios, es crucial que reciban una orientación adecuada que les permita discernir entre mensajes constructivos y aquellos que son negativos.

Es de resaltar que, la escuela desempeña un papel crucial en la educación emocional, dado que ofrece un contexto estructurado en el cual se pueden impartir conocimientos de manera sistemática y apropiada según la edad. A través de actividades lúdicas y programas educativos, los educadores tienen la oportunidad de ayudar a los niños a desarrollar habilidades sociales, empatía y una comprensión básica de la diversidad, contribuyendo así a su bienestar emocional y social.

Se logra recocer, la importancia de la educación emocional ya que debe ser un esfuerzo conjunto entre padres y educadores, asegurando que los niños reciban un mensaje coherente y positivo. Es fundamental facilitar la capacitación de padres y cuidadores sobre cómo abordar las emociones. Pero así mismo bajo este documento se logra establecer un cambio amplio frente a la instrumentalización que se establece al hablar sobre la educación emocional, porque se piensa que da cabida en los conceptos o aspectos de estudio.

Este tema es mencionado, como objeto de debate en la conferencia “Entre la razón y la emoción” en donde las autoras Ana Cristina León - Carolina Rodríguez en la VIII Semana de la Pedagogía y IV Semana Internacional de la Pedagogía. Menciona como se reconoce actualmente que los distintos problemas sociales que se establecen en el transcurrir cotidiano, suelen ser resueltos o se piensan en ser solucionados a través del educar emocionalmente. El tema de profundización de esta conferencia se establece, bajo la mirada de ¿Qué se entiende por educar las emociones?

Es mencionada en esta conferencia una problemática específica, al hablar sobre educación emocional o como se educa las emociones es así como se pone en cuestión ciertos puntos clave, que genera un interés profundo por guiar mi investigación a la mirada y concepto de cómo se utiliza o maneja la educación emocional en la formación docente.

La UNESCO (2022) menciona que el aprendizaje emocional es una herramienta que potencializa diferentes conceptos que benefician los espacios acogedores propicios para el aprendizaje, que se reconoce de igual forma la mejora en múltiples indicadores de bienestar y brinda reconocimiento a la diversidad cultural y a las actividades que mencionan la solidaridad y el sentido de pertenencia. Y así mismo, este tema rige de qué manera se asigna a la educación el manejo y solución de la actual crisis de salud mental que se percibe en Colombia.

Tan es así que se habla de la educación inicial y para ello se retoman documentos de la UNESCO y recientemente la Ley 2503 del 2025. (La presente ley tiene como fin crear e implementar, la Cátedra de Educación Emocional en los niveles preescolar, básica y media, en concordancia con el proyecto educativo institucional PEI de todas las instituciones educativas del país.)

Se establece que el individuo es centro estratégico en lo que se denomina educación emocional, pero de igual forma se interroga si el sujeto es capaz de transmitir sus asuntos emocionales. Entendiendo así, que es un tema que nos compete actualmente en el sentido educativo, ya que se transformó la mirada y efecto de la formación. Se reconoce y es pensado en el campo formativo que la pedagogía es dirigida a la razón y por ende se logra reconocer que bajo distintos avances la emoción está tomando un rol importante bajo lo que se cuestiona de acuerdo a si las emociones pueden ser educadas o si la educación educa la emoción.

3. Problema de investigación

En mi proceso formativo he respaldado la idea de concebarnos como seres emocionales. La hacía propia, porque me permitía darle significado a lo vivido y en cierta medida, justificar aquellas acciones que en su momento retumbaban en mi mente como un grito de desesperanza: “Salgamos de aquí”.

Siempre hubo cargas que no eran mías; sin embargo, reconocía y asumía que el control de mi vida estaba ligado a una emoción: alegría, tristeza, frustración, rabia, temor o desagrado. Imaginaba que mis decisiones estaban unidas a ese “hilo rojo” que daba sentido a todo lo que acontece. Al iniciar mi fase educativa, experimenté bajones significativos y me cuestioné en múltiples ocasiones mi vocación, mis capacidades y el rumbo que estaba tomando, sin embargo, me esforcé por no hacer visibles estas emociones, pues eran y son un asunto íntimo.

Ahora bien, desde hace algún tiempo estamos expuestos al discurso de la educación emocional, el cual circula ampliamente en distintos escenarios: medios de comunicación, noticias, periódicos, revistas, emisoras radiales, canales de televisión y páginas web¹, entre otros.

De igual forma, en el diálogo con colegas en formación, se reitera la importancia de atender la educación emocional en niños y niñas, señalando un supuesto vacío frente a este tema. Esta preocupación no solo se dirige a la infancia, sino también al contexto educativo en general y particularmente, a los maestros, convirtiendo este asunto casi en una obligación incuestionable para la educación infantil.

En este panorama, pareciera que no es posible ejercer como educadora infantil sin implementar o regirse por los lineamientos de la educación emocional. Esta se transforma así en el eje de proyectos pedagógicos, propuestas didácticas, estrategias de enseñanza, jornadas de capacitación, entre otras, que rara vez se problematizan. Por ello, en este trabajo de grado me interesa interrogar, especialmente desde una perspectiva pedagógica, la idea de que los educadores infantiles deben estar “educados emocionalmente”, para desde allí, educar emocionalmente a niños y niñas, evidenciando una supuesta carencia que se señala y recalca como aquello que nos falta en nuestra formación profesional.

¹ web pie de página (al hacer una consulta en Google, se encuentran 127 mil resultados, referidos a la educación emocional).

Surge entonces la pregunta: ¿qué es lo que nos ha de comprometer a las educadoras infantiles? ¿Tiene esto relación directa con la educación emocional? Al revisar los trabajos de grado disponibles en el repositorio académico institucional de la Universidad Pedagógica Nacional, se observa que se da por sentado que tanto docentes como niños y niñas deben ser educados emocionalmente. No se trata de una cuestión que se interroga, sino de una afirmación que se asume como evidente. A ello se suman conceptos como alfabetización emocional, manejo, conciencia y regulación de las emociones, consolidando la idea de que la educación emocional es fundamental por su vínculo con la llamada educación integral.

En este orden de ideas, me pregunto ¿Qué nos corresponde como educadoras infantiles para ofrecer un mundo simbólico y cultural a los niños y niñas? Este ofrecimiento implica preguntarnos qué necesitamos como profesionales para habitar el campo del saber y ponerlo a disposición de la infancia. Un saber que se despliega en la enseñanza, el desarrollo, la cultura, el juego, la literatura, el arte y la exploración del medio, y en los demás ofrecimientos que se pueden hacer a la infancia.

Así, las cosas, la pregunta que orienta este trabajo de grado es: A partir de la revisión documental de la producción académica de la UPN (2019-2026), **¿De qué manera los discursos de la educación emocional en la primera infancia configuran o limitan el lugar del saber pedagógico en las educadoras infantiles en formación?**

4. Objetivos

4.1. Objetivo General

Analizar de manera crítica los discursos, enfoques y sentidos asignados a la educación emocional en la formación de maestros, a partir de la revisión documental de los trabajos de grado de la Licenciatura en Educación Infantil (2019-2026) de la Universidad Pedagógica Nacional.

4.2. Objetivos específicos:

- Identificar las tendencias temáticas y metodológicas dominantes (estrategias en el aula, contextos, formación docente) en la producción académica de la Licenciatura sobre el componente emocional.
- Develar las tensiones y continuidades en el uso conceptual de términos como emoción, emocionalidad, regulación e inteligencia emocional dentro de los documentos analizados.
- Problematizar la demanda institucional e instrumental de la salud emocional en las educadoras infantiles en formación, contrastándola con las posibilidades del saber pedagógico y el contexto normativo actual.

5. Metodología

La importancia de una investigación orientada a problematizar los discursos hegemónicos sobre la educación emocional en la primera infancia exige una ruta metodológica que trascienda de su descripción empírica y se sitúe en el plano del análisis crítico del conocimiento acumulado. Por este motivo, el presente estudio se desarrolla en el paradigma cualitativo, adoptando como estrategia metodológica la revisión documental y el estado del arte.

Esta perspectiva no se reduce a un inventario bibliográfico o a una recopilación pasiva de textos; por el contrario, se concibe como un ejercicio interpretativo y deconstructivo que interroga las narrativas, tensiones y vacíos discursivos presentes en la producción académica institucional. Al indagar sobre lo que se ha escrito en la universidad respecto al componente afectivo, la investigación adquiere la capacidad de revelar los hilos invisibles que configuran o limitan el ejercicio del saber pedagógico de las maestras en formación.

En concordancia con este enfoque, el diseño metodológico se orienta por los principios de la revisión documental. Como bien lo define Muñoz (1998), este tipo de aproximación comprende:

"...trabajos encaminados a la obtención de antecedentes y recopilación de información de fuentes documentales, lo que comprende libros, revistas, artículos, informes técnicos, películas, videos grabados en medios magnéticos o digitales, material iconográfico y fuentes electrónicas (Internet). Su propósito es estudiar las teorías de otros autores, aportadas con anterioridad sobre el tema de estudio, para corroborarlas, complementarlas, refutarlas, o bien, para derivar a partir de ellas nuevos conocimientos sobre el tema de estudio" (p. 47).

De igual forma, y atendiendo a la particularidad del ejercicio de indagación que aquí se adelanta, esta metodología se emparenta con lo que el mismo autor denomina como "tesis transcriptivas", entendidas como aquellas que para su desarrollo:

"...se apoyan en los datos y la información obtenidos de textos y documentos que servirán de referencia para cimentar su tema y cuyo análisis pretende aportar conocimientos adicionales sobre lo que se está investigando" (p. 15).

Bajo estas hipótesis la revisión documental fue implementada de manera sistemática utilizando los recursos del repositorio institucional de la biblioteca de la Universidad Pedagógica Nacional, el cual resguarda los trabajos de grado de la Licenciatura en Educación

Infantil. Para encaminar y delimitar conceptualmente el rastreo analítico, se estableció un criterio de búsqueda selectivo a través de la combinación de las siguientes palabras clave: educación emocional, emociones, emocionalidad, regulación emocional, formación emocional, neuroeducación y emociones inteligentes.

Para garantizar la rigurosidad y transparencia en el tratamiento de la información, el proceso investigativo se estructuró de manera progresiva a lo largo de cuatro momentos metodológicos diferenciados:

1. **Organización y búsqueda de la información:** Convocados por el interés en torno a los sentidos asignados a la educación emocional en la formación docente, se direccionó la indagación a la ubicación de trabajos de grado de la Licenciatura en Educación Infantil en la base de datos de la UPN. Este momento inicial permitió identificar los límites de exploración mediante el reconocimiento de una muestra representativa de la producción académica disponible.
2. **Criterios de temporalidad y contextualización:** La pertinencia documental se acotó en una temporalidad comprendido entre los años 2019 y 2026. La selección priorizó producciones en idioma español cuyos enfoques se direccionaron entre revisiones teóricas y estudios de caso, anclados a campos disciplinares como la pedagogía, la psicología y la educación.
3. **Lectura inicial, minuciosa e interpretativa:** Una vez consolidados los documentos, se procedió a realizar una lectura exploratoria general con el fin de verificar la persistencia de las categorías de interés. En continuidad, se ejecutó una lectura en profundidad y detallada de aquellos textos cuya centralidad giraba en torno a la tríada teórica: 'educación emocional, formación emocional y rol docente'. Esta indagación analítica permitió trascender la superficie literal de los trabajos para identificar las posturas de los autores.
4. **Diseño, elaboración de la matriz analítica:** Con el propósito de condensar y sistematizar los elementos conceptuales relevantes, se estructuró un instrumento técnico de organización documental que facilitó el diálogo cruzado entre fuentes. Esta matriz analítica se diseñó a partir de variables interpretativas para el proceso de construcción crítica. Este esquema permitió que se consignara la información de una

muestra final depurada de 25 trabajos de grado que evidenciaron los temas de interés, sus propósitos y resultados, vinculando esto a un mismo campo temático."

El diseño técnico empleado para la recopilación, codificación y posterior tabulación de los datos primarios se detalla en la siguiente estructura organizativa:

Tabla 1 Organización esquema matriz

Referencia	Tipo de trabajo / Facultad / Universidad	Objetivos	Resultados
------------	--	-----------	------------

Fuente: Elaboración propia esquema matriz de revisión documental (2019-2026).

Tabla 2 Matriz

Referencia	Tipo de trabajo / Facultad / Universidad	Objetivos	Resultados
Álvarez, J. J., Rocha, D. J. & Villamizar, J. A. (2020). Una mirada a la necesidad y el lugar de la educación emocional en la formación de maestras de la licenciatura en educación infantil de la Universidad Pedagógica Nacional.	Universidad Pedagógica Nacional Licenciatura en Educación Infantil Trabajo investigativo - Entrevista semiestructurada	Objetivos General Comprender la necesidad de explicitar la educación emocional en los procesos formativos de las estudiantes, a partir de las apreciaciones que exponen algunos de las-os docentes de la LEI de la UPN. Objetivos Específicos Entender los referentes teóricos que sustenten la importancia de la educación emocional en los procesos de formación de las maestras de la LEI. 1_ Establecer las relaciones entre los aspectos en común brindados por las maestras de la LEI participantes del presente trabajo investigativo a través de sus apreciaciones acerca de la necesidad de la educación emocional en su práctica pedagógica. 2_ Analizar la importancia que dan las maestras de la LEI a la educación emocional en los procesos de formación de sus estudiantes.	1: Se reconoce una mayor relevancia en los desarrollos cognitivos que deben poseer las maestras de Educación Infantil de la UPN frente a la propia educación emocional. 2: Se identifica los vacíos que se obtiene como programa académico frente a las asignaturas o prácticas que mencionan la educación emocional como pilar de formación. 3: Se considera necesario promover con mayor constancia la educación emocional para maestras en formación más desde la Licenciatura en Educación Infantil. 4: Es de suma importancia que sea mayor visible la "Alfabetización emocional" para poder dar mayor manejo en las distintas etapas de la vida.

Rozo, A. P. & Cano, M. L. (2022). Estado del arte, una mirada a la educación emocional desde la educación infantil.	Universidad Pedagógica Nacional Licenciatura en Educación Infantil Estado de arte	Objetivo General Identificar los elementos fundamentales en torno a la educación emocional en los niños y niñas a partir de la revisión y análisis de trabajos de grado y documentos de política pública. Objetivos Específicos 1_ Indagar por el interés que las diferentes licenciaturas tienen sobre la educación emocional en niños y niñas de 3 a 8 años. 2_ Evidenciar el rol que tiene cada uno de los actores educativos dentro de la educación emocional. 3_ Reflexionar sobre el tipo de propuestas que se han trabajado para favorecer la educación emocional en la infancia.	1: Se logra identificar. que este estado del arte se apropia del concepto de educación integral, como vínculo para el desarrollo emocional. 2: Existen vínculos en el desarrollo emocional que repercute en la construcción del ser, en distintos conceptos. 3: Es necesario implementar el trabajo emocional, en la formación de docentes. 4: Es de suma importancia el manejo de la educación emocional, para visualizar mejores resultados en el juego, arte y literatura que se disponen en la educación para la primera infancia. 5: Entran en juego las políticas públicas, y que fomentan una valiosa articulación para la educación emocional.
Fernández, E. M., et al. (2022). Emocionalidad, un asunto de interés para las-os cuidadores. Aportes a la educación emocional de niños y niñas de 3 a 6 años.	Universidad Pedagógica Nacional Licenciatura en Educación Infantil Propuesta Investigativa	Objetivo General Reconocer los elementos teóricos referidos al desarrollo y la educación emocional de niños y niñas de 3 a 6 años que sustenten el diseño y la estructuración de un blog educativo y experiencial dirigido a la familia, educadoras-es y las-os adultos cuidadores. Objetivos específicos: 1_ Conceptualizar sobre el desarrollo y la educación emocional de niños y niñas de 3 a 6 años. 2_ Reconocer la importancia de la familia, educadoras-es y de las-os adultos cuidadores en el proceso de la educación emocional de la infancia. 3_ Diseñar un Blog educativo de carácter informativo y experiencial dirigido a los-as adultos cuidadores sustentado desde la educación emocional.	1: Bajo esta respectiva investigación se logra evidenciar el poco conocimiento de la educación emocional, en familiares y cuidadores. 2: Como herramienta de apoyo bajo el blog, creado para esta investigación se logra evidenciar un cambio del conocimiento socio- afectivo, y emocional visto en los hogares y aulas 3: Es considerado que el tema de investigación, genero nuevas indagaciones, debates y reflexiones que acercaron el inicio de la educación emocional en los niños y niñas de 3- 6 años.

Camacho, I. D., et al. (2022). Experiencias sensibles de lectura potenciadoras de la educación emocional.	Universidad Pedagógica Nacional Licenciatura en Educación Infantil Propuesta Pedagógica	Objetivo General Crear experiencias sensibles en torno a la lectura que favorezcan la reflexión sobre las emociones propias y ajenas, con el fin de reconocerlas, expresarlas y regularlas y contribuir así a un mejor bienestar personal y social. Objetivos Específicos 1_ Favorecer la expresión, el reconocimiento y la regulación de las emociones con el fin de fomentar el bienestar personal y social. 2_ Vivenciar la interpretación textual como oportunidades de auto reflexión permanente y de toma de conciencia de las emociones. 3_ Diseñar e implementar talleres como un material de apoyo para maestros que permita trabajar sobre la educación emocional con los niños y las niñas.	1: De acuerdo al trabajo focalizado en la lectura, se reconoce que la visibilización de la educación emocional es fundamental para crear experiencias que brinde expresar las emociones. 2: Se focaliza una mayor mirada al trabajo de sentir, a las experiencias sensibles y a enseñar al infante actuar frente situaciones cotidianas sin dejar desbordar sus emociones. 3: Todas las vivencias y experiencias desarrolladas en el aula fomentan el manejo de la emocionalidad. Y permite el reconocimiento de sí y del otro.
Arrieta, S. & López, P. A. (2021). Propuesta pedagógica de educación emocional basada en el mindfulness para el desarrollo de las emociones inteligentes en los niños y niñas del grado tercero del Gimnasio Indoamericano.	Universidad Pedagógica Nacional Licenciatura en Educación Infantil Propuesta Pedagógica	Objetivo General Desarrollar las emociones inteligentes de los niños y las niñas de grado Tercero del Gimnasio Indoamericano, a través de una serie de actividades enfocadas en el mindfulness. Objetivos Específicos 1_ Lograr la identificación de las emociones propias y del otro. Incentivar prácticas que permitan la regulación de las emociones propias. 2_ Fomentar en los niños y las niñas la práctica del mindfulness como una herramienta para la educación emocional. 3_ Reconocer las competencias emocionales de conciencia emocional, regulación emocional y habilidades de vida y bienestar como base esencial en la educación emocional.	1: Se identifica el manejo del MINDFULNESS, está siendo comprendida como una herramienta que da manejo y vinculación al manejo de las emociones. 2: Es importante enseñar a tener conciencia de la emoción ya que este fortalece las habilidades en la toma de decisiones. 3: Se retoma que es crucial la educación a los docentes en el área de lo socio-emocional de sí mismo y de su equipo de trabajo. 4: Los aspectos socioculturales son los principales autores de que la educación emocional, sea una nueva herramienta de estudio-

Rivera, V. J., Rincón, D. A. & Suárez, D. E. (2024). Frustración en el aula: gestión e incidencias en los niños y niñas del grado primero. Reflexiones en torno a la educación emocional en el contexto escolar.	Universidad Pedagógica Nacional Licenciatura en Educación Infantil Propuesta pedagógica	OBJETIVO GENERAL 1_ Identificar la importancia del tránsito de la frustración de los niños y niñas del grado primero Siglo XXI (CEMID), a través de la implementación de un proyecto pedagógico . 2_ Reflexionar acerca de los sentimientos y emociones de los niños y niñas del grado primero haciendo énfasis en la frustración, entendida como una emoción que parte de la experiencia infantil. OBJETIVO ESPECÍFICO 1_ Posibilitar herramientas para el reconocimiento y tránsito de la frustración en los niños y niñas, beneficiando así su percepción y convivencia con sus pares, maestros y consigo mismos, a partir de la creación e implementación de un proyecto pedagógico de aula. 2_ Analizar la incidencia de las estrategias pedagógicas que favorecen el tránsito de la frustración en el grado primero Siglo XXI (CEMID).	1: Se favorece un aprendizaje libre bajo la escucha y el reconocimiento del ser y sentir en el aula bajo el manejo de las emociones, principalmente desde la frustración en los menores, siendo este el objetivo planteado. 2: El pensamiento crítico y reflexivo es fundamental para la educación en todos los aspectos y más si existe un acercamiento a las emociones y la forma en que esta se pone en función por medio de proyecto pedagógico. 3: Las situaciones frustrantes y desbordadas emocionalmente generan un conocimiento valioso para los niños y niñas, es explicado así en el documento ya que vincula nuevos saberes que comprenden el manejo de las emociones o hace un acercamiento a la educación emocional.
Velazco, K. J. & Espinoza, L. D. (2022). La educación emocional y la literatura infantil como un binomio que construye educación para la vida.	Universidad Pedagógica Nacional Licenciatura en Educación Infantil Propuesta pedagógica	Objetivo general Contribuir al reconocimiento y regulación de las emociones de los niños en primer grado del colegio IED Usaquén, a través de la implementación de una propuesta pedagógica que tiene como eje las posibilidades que ofrece la literatura infantil. Objetivos específicos: 1_ Reconocer las habilidades emocionales desde las acciones cotidianas que viven los niños. - Establecer criterios para la selección de los recursos literarios a trabajar en la propuesta pedagógica. 2_ Analizar las fortalezas, posibilidades y dificultades que se presentan en los niños de primer grado, en el reconocimiento y en la valoración de sus competencias emocionales.	1: Consideran los autores que la literatura infantil en el desarrollo de esta propuesta pedagógica denominada “leer para sentirnos y sentir a los otros” en ningún momento tuvo la intención de instrumentalizar la literatura. 2: Se enfocan en la importante que desde las primeras edades se les brinde a los niños las posibilidades para educar sus emociones, previniendo así muchos de los flagelos sociales que se presentan constantemente, como, la violencia, el maltrato, el abuso de estupefacientes, el suicidio, entre muchos otros, que nos afectan como sociedad y nos arrebatan la felicidad.

		3_ Visibilizar la importancia de la educación emocional en la escuela.	
Cortés, D. M., Delgado, L. X. & Penagos, A. L. (2020). Propuesta pedagógica "Mundo emociones: arte, juego, letras y diversión". Cartilla para docentes.	Universidad Pedagógica Nacional Licenciatura en Educación Infantil Propuesta Pedagógica	Objetivo General Diseñar una cartilla pedagógica que favorezca la identificación, el reconocimiento y la comprensión de las emociones en los niños y las niñas del grado tercero del Colegio Distrital Aquileo Parra I.E.D. Objetivos Específicos 1_ Identificar las diversas situaciones con respecto a la convivencia y la emocionalidad de los niños y las niñas del grado 304 del Colegio Distrital Aquileo Parra I. E. D. 2_ Reconocer la importancia de educar en la emocionalidad a los niños y las niñas desde los diversos planteamientos de los autores abordados en el marco conceptual. 3_ Proponer una cartilla como insumo y apoyo para orientar los procesos y las	1- Permite entender y resaltar la importancia de incluir la formación y educación emocional en el currículo escolar, para una enseñanza completa pensada no solamente en los contenidos académicos, sino también en las relaciones afectivas del ser humano, más específicamente de los niños y las niñas. 2- Además de lograr identificar y nombrar cada una de las emociones de forma asertiva se reconoce que al ser seres únicos y diferentes lo que nos acerca al otro es la reciprocidad afectiva y la manera en cómo se dan y se desenvuelven las relaciones con los demás. 3- Este trabajo de grado permite reconocer y contrastar desde el fundamento teórico, los ideales y conceptos previos respecto a la emocionalidad, logrando una reconstrucción parcial de los mismos en la vida personal 4- No sería posible pretender desde el quehacer docente transformar la

		experiencias en el momento de identificar, reconocer y comprender las emociones. 4_ Diseñar y planificar diversas experiencias pedagógicas que estén orientadas a la identificación, el reconocimiento y la comprensión de las emociones en los niños y las niñas a partir del arte, el juego y la literatura	educación infantil en el ámbito emocional, sin tener previamente un cambio personal e interno significativo, que sea ejemplo y guía para los niños y las niñas.
Moshamer, V. (2025). Reconocimiento de las emociones infantiles en el aula. Concepciones, experiencias, estrategias de las maestras del grado primero del colegio El Minuto De Dios CEMID.	Universidad Pedagógica Nacional Licenciatura en Educación Infantil Investigación estudio de caso	Objetivo General Reconocer las concepciones y estrategias pedagógicas de las docentes titulares del curso primero de primaria de la institución educativa El Minuto de Dios CEMID, a través de sus voces 13 y las acciones realizadas en el acompañamiento de las situaciones emocionales de los niños y niñas. - Objetivos Específicos 1_ Identificar las concepciones que poseen las dos maestras titulares de primero de primaria sobre las emociones en el ámbito de la escuela. 2_ Reconocer las estrategias a las acuden las dos maestras titulares en sobre el reconocimiento, acompañamiento y orientación de las emociones de los niños y niñas. 3_ Analizar la incidencia e importancia que tiene el acompañamiento de las maestras en el ámbito emocional de los niños y niñas para contribuir con su desarrollo integral.	1- Es fundamental que en medio de sus concepciones las maestras se reconozcan como sujetos emocionales, ya que, mediante el reconocimiento de sus propias emociones, lograrán identificar cómo expresarlas y crearán estrategias propias para gestionarlas. 2- El acompañamiento emocional que realizan las maestras requiere principalmente de la observación y la lectura constante del lenguaje corporal y no verbal de sus estudiantes, esta mirada se convierte en una estrategia que les permite responder e identificar de forma empática la necesidad emocional por la que transita el niño y la niña. 3- Lo cual contribuirá al adecuado desarrollo emocional que se construye en edades tempranas, proporcionándole al niño y a la niña la oportunidad de apropiar competencias emocionales como el poder comprender sus emociones e identificar las de los otros y construyendo habilidades para gestionar sus emociones.

García, N. & López, D. (2024). Navegando las emociones: una Propuesta Reflexiva sobre la autorregulación emocional en la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori.	Universidad Pedagógica Nacional Licenciatura en Educación Infantil Propuesta Reflexiva	Objetivo General Desarrollar e implementar una propuesta pedagógica que promueva en los niños y niñas de la ENSDMM la comprensión, validación y expresión efectiva de sus emociones, fomentando así una convivencia armónica y saludable. Objetivos específicos 1_ Crear un espacio reflexivo que permita a los niños y niñas explorar y comprender sus emociones en diversas situaciones cotidianas. 2_ Fomentar la capacidad de ponerse en el lugar del otro y comprender sus emociones. 3_ Crear un ambiente escolar inclusivo y respetuoso que promueva la libre expresión de las emociones, brindando herramientas para la gestión emocional. 4_ Promover la conciencia sobre las emociones propias mediante un proceso reflexivo.	1- Se les permitió tener una aproximación sobre la relevancia de la autorregulación emocional tanto para los niños y niñas como para las maestras. 2 - Aprendimos a implementar estrategias en el aula que favorecen la toma de conciencia sobre nuestras emociones. 3_ A través del arte y los dibujos, los estudiantes encontraron formas no verbales de comunicación que les permitieron expresar emociones complejas, consolidando así los lazos entre pares y reforzando su sentido de pertenencia a la comunidad educativa. 4_ Cabe destacar que el éxito de Navegando las emociones radica en su enfoque integral, que no solo considera la formación académica de los estudiantes, sino también su crecimiento emocional y social.
Mejía, H. Y., Montes, G. V. & Pineda, L. C. (2022). Estado del arte sobre el componente emocional a partir de los trabajos de grado del programa de la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional.	Universidad Pedagógica Nacional Licenciatura en Educación Infantil Estado de arte	Objetivo General Indagar sobre lo que se ha venido realizando en torno al componente emocional desde los trabajos de grado propuestos en la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional, en el período comprendido entre el 2010-2022, a través de un estado del arte. Objetivos Específicos 1. Identificar qué aspectos del componente emocional generan mayor interés para los maestros en formación. 2. Analizar la información encontrada a través de categorías que permitan dar cuenta de los retos, avances, concepciones, vacíos y hallazgos en torno al componente emocional. 3. Proponer elementos de discusión y reflexión al programa de la Licenciatura en Educación Infantil para	1_ El componente emocional, debe ser un elemento clave en la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional, en la formación de maestros y maestras que trabajan con la infancia y para la infancia. 2_ La familia debe ser ese primer espacio de refugio cuidado y amor, que espera y necesita el niño, donde se generen lazos de amor, confianza, compañía y respeto, además se requiere brindar espacios de participación para dar la oportunidad a que cuidadores del niño se involucren en su formación integral y conozcan de nuevas estrategias para mejorar sus prácticas de crianza. 3_ Los maestros en ejercicio, deben incluir en su enseñanza y práctica elementos del componente emocional considerándolos igual o más importantes que aspectos cognitivos. Permitiendo que los niños y niñas

		que se fortalezca el trabajo en torno al componente emocional.	identifiquen, expresen y vivencien sus emociones dentro de la escuela.
Poveda, Y. L. & Triana, A. M. (2022). Propuesta pedagógica emocionarte. Reconocimiento de las emociones por medio del arte.	Universidad Pedagógica Nacional Licenciatura en Educación Infantil Propuesta Pedagógica	Objetivo General Diseñar e implementar experiencias pedagógicas alrededor de la literatura, el dibujo, la pintura, y la música que fortalezcan la comprensión y el manejo de las emociones en los niños y las niñas del grado transición del IED Colegio Aquileo Parra. Objetivos Específicos 1_ Elaborar una propuesta pedagógica en época post pandemia Covid-19 que contribuya en la identificación, el reconocimiento, la comprensión de las emociones y en los procesos formativos de los niños y las niñas a partir del arte como una posibilidad de mediación en la comunicación asertiva. 2_ Analizar la puesta en marcha de la propuesta Emoción y Arte por medio de una matriz de análisis que permita identificar las fortalezas, las debilidades y proyecciones de la misma.	1_ Mediante sus resultados se puede decir que se contribuyó al reconocimiento, identificación y comprensión de las emociones básicas positivas y las emociones básicas negativas, las cuales fortalecieron las relaciones afectivas y de respeto consigo mismo y con los demás; permitiendo un ambiente de convivencia sano y armonioso. 2_ Por medio de las manifestaciones artísticas se incentivó la imaginación, creatividad, capacidad de escucha, y pensamiento crítico con el fin de aportar en el reconocimiento y expresión de las emociones, favoreciendo el desarrollo integral de los niños y las niñas. 3_ La formación sobre emociones no es solo responsabilidad de los docentes e instituciones educativas también se debe fortalecer desde el entorno familiar para que este sea efectivo y continuo en el proceso formativo de los niños y las niñas, con ello se logra el reconocimiento, identificación y comprensión de las emociones entre los diferentes contextos facilitando la sana convivencia y el respeto a sí mismo y hacia los demás

Fernández, E. M., et al. (2022). Emocionalidad, un asunto de interés para las-os cuidadores. Aportes a la educación emocional de niños y niñas de 3 a 6 años..	Universidad Pedagógica Nacional Licenciatura en Educación Infantil Propuesta Pedagógica	Objetivo general Reconocer los elementos teóricos referidos al desarrollo y la educación emocional de niños y niñas de 3 a 6 años que sustenten el diseño y la estructuración de un blog educativo y experiencial dirigido a la familia, educadoras-es y las-os adultos cuidadores. Objetivos específicos: 1. Conceptualizar sobre el desarrollo y la educación emocional de niños y niñas de 3 a 6 años. 2. Reconocer la importancia de la familia, educadoras-es y de las-os adultos cuidadores en el proceso de la educación emocional de la infancia. 3. Diseñar un Blog educativo de carácter informativo y experiencial dirigido a los-as adultos cuidadores sustentado desde la educación emocional.	1 _Se reconoce la falta de conocimientos y herramientas en los hogares, instituciones y personas cuidadoras, frente a la importancia de la educación emocional o es así como lo manifiestan los autores. 2 _Es considerado necesario posibilitar nuevos espacios de aprendizaje y exploración, para que niños y niñas sean capaces de desenvolverse emocionalmente ante una sociedad llena de interacciones y relaciones. 3 _Los autores mencionan el interés común de conocer a fondo un tema en específico (educación emocional), el cual permitió el reconocimiento de autores que han centrado sus investigaciones sobre la importancia que tiene la inteligencia y educación emocional en el desarrollo socioafectivo y emocional de los niños y niñas.
Camacho, I. D., et al. (2022). Experiencias sensibles de lectura potenciadoras de la educación emocional.	Universidad Pedagógica Nacional Licenciatura en Educación Infantil Propuesta Pedagógica	Objetivo General “Crear experiencias sensibles en torno a la lectura que favorezcan la reflexión sobre las emociones propias y ajenas, con el fin de reconocerlas, expresarlas y regularlas y contribuir así a un mejor bienestar personal y social. Objetivos Específicos 1 _Favorecer la expresión, el reconocimiento y la regulación de las emociones con el fin de fomentar el bienestar personal y social. 2_ Vivenciar la interpretación textual como oportunidades de auto reflexión permanente y de toma de conciencia de las emociones. 3_ Diseñar e implementar talleres como un material de apoyo para maestros que permita trabajar sobre la educación emocional con los niños y las niñas.	1 _Los autores menciona que la lectura es un elemento que potencia y posibilita reflexiones en los niños y las niñas, esto mediante la interpretación y la apropiación de los textos, bien sea cuentos, películas, obras de arte. 2 _Se retoma en sus conclusiones la importancia que tiene el trabajar la emocionalidad en el aula, como la fuerza que tiene articularla con el proceso de lectura. 3 _Es importante que el docente tenga una actitud reflexiva, que le permita analizar los procesos emocionales de los niños y niñas y escuchar sus sentires, para generar estrategias que les apoyen y posibilitar un ambiente de aprendizaje respetuoso y de reconocimiento mutuo. 4 _Los autores mencionan que el proyecto busca aportar herramientas pedagógicas a otros maestros, para asumir su papel mediador en el reconocimiento, expresión y regulación de emociones.

Rojas, L. B. (2022). La regulación de la ira, a través del taller literario.	Universidad Pedagógica Nacional Licenciatura en Educación Infantil Propuesta Pedagógica	Objetivo General Fomentar la regulación de la ira en los niños y niñas de grado tercero, por medio del taller literario. Objetivos Específicos: 1. Identificar las características emocionales de los niños y niñas de tercer grado. 2. Crear herramientas que permitan la expresión de las emociones en los niños y niñas del grado tercero. 3. Diseño de herramientas que propicien la regulación específicamente de la ira.	1_ Los autores recalcan que existe una falencia que ha sucedido a través de los años, y es la indiferencia por la parte emocional, la escuela suele enfocarse en lo académico y solo aborda los valores o lo emocional cuando se presentan graves faltas contra otros, pero no se encarga de sensibilizar y manejar la empatía por los otros. 2_ Consideran seguir buscando nuevas alternativas, no solo para la regulación de la ira, sino también, para otras emociones, lo cual nos permitirá un desarrollo emocional integral para los niños y niñas
Carreño, A. K., et al. (2022). “Potencialización de la inteligencia emocional en los niños y niñas del grado tercero del Colegio Distrital Ciudadela Educativa de Bosa y la Escuela Normal María Montessori en la virtualidad y en la presencialidad”.	Universidad Pedagógica Nacional Licenciatura en Educación Infantil Proyecto Pedagógico	Objetivo General Desarrollar un proyecto pedagógico que potencialice la inteligencia emocional en los niños y niñas del grado tercero del Colegio Distrital Ciudadela Educativa de Bosa y la Escuela Normal María Montessori en el contexto de la virtualidad y la presencialidad. Objetivos Específicos 1_ Identificar las emocionalidades que hacen parte de la cotidianidad familiar. 2_ Implementar Experiencias Pedagógicas Significativas como herramienta pedagógica a partir del reconocimiento, expresión y manejo asertivo de las emociones. 3_ Sistematizar la información obtenida de las experiencias pedagógicas realizadas a partir de las categorías básicas. 4_ Generar conciencia en los escenarios de práctica sobre la importancia de la Inteligencia Emocional en el desarrollo óptimo de las infancias. 5_ Propiciar espacios de reflexión al interior de la familia acerca de su rol en los procesos de formación de sus hijos/as.	1_ Se genera un derrumbamiento de los muros entre la escuela y la familia acerca del manejo de las emociones, por la falta de información presente entre padres de familia, responsabilizando a los docentes de enseñar y dirigir estos saberes. 2_ Se logra comprender que no saben cómo expresar sus emociones, y no querer evidenciar su situación personal ante sus compañeros e inclusive en sus familias. 3_ El desarrollo emocional se ve permeado por una adquisición de experiencias, en los escenarios educativos formales y no formales hay que abordarlo de forma paulatina, respetando la subjetividad de cada ser y permitiendo que se construya, deconstruya y/o reconstruya. 4_ Se ocasionaba en los niños síntomas asociados a la depresión, a la pérdida de competencias emocionales, incapacidad de interpretar los contratiempos de la vida y para relacionarse con los demás

García, J. T., Rodríguez, L. V. & Téllez, L. E. (2025). Arte y emociones: las instalaciones artísticas como espacios de expresión emocional para las niñas y los niños de grado cuarto del Colegio Minuto de Dios-Siglo XXI.	Universidad Pedagógica Nacional Licenciatura en Educación Infantil Proyecto Pedagógico	Objetivo general Profundizar en la comprensión conceptual y práctica de las instalaciones artísticas y su relación con el desarrollo emocional, con el fin de propiciar espacios de expresión y conciencia emocional para niños y niñas de grado cuarto del Colegio Minuto de Dios – Siglo XXI, promoviendo a su vez procesos de reflexión sobre las prácticas pedagógicas que se desarrollan en torno al arte y las emociones. Objetivos específicos 1_ Mostrar otra concepción del arte a la comunidad educativa del colegio Minuto de Dios - Siglo XXI. 2_ Fomentar espacios para la introspección emocional en los grupos 401 y 402 integrando instalaciones artísticas. 3_ Analizar los aportes a la construcción del saber pedagógico en las maestras en formación	1_ Se identifica que la dimensión emocional y socioafectiva tuvo un lugar visible y valorado en ese desarrollo de las relaciones artísticas. 2_ Estos espacios permitieron momentos de introspección y autoexploración que trascendieron la experiencia estética para convertirse en aprendizajes significativos relacionados con su subjetividad, identidad y autoconcepto, desde una mirada consciente y poco común en las dinámicas escolares habituales. 3_ Resulta necesario que se sigan desarrollando investigaciones que indaguen por las instalaciones artísticas vinculadas a la emocionalidad.
Manrique, D. F., Zuluaga, L. V. & Moreno, M. P. (2023). Boti-Kit, una propuesta reflexiva sobre regulación emocional para el bienestar de las relaciones interpersonales.	Universidad Pedagógica Nacional Licenciatura en Educación Infantil Propuesta Reflexiva	Objetivo General Favorecer las relaciones interpersonales en los niños y las niñas de la Fundación CEA a partir de la regulación emocional y la reflexión Objetivos Específicos 1_ Identificar algunos de los principales rasgos culturales y sociales que describen las relaciones interpersonales entre los niños y niñas de la Fundación CEA. 2_ Analizar las relaciones interpersonales a la luz de las emociones, sentimientos e intereses de los niños y niñas, considerando la fundamentación conceptual que hace énfasis en la regulación emocional y la reflexión. 3_ Promover con el diseño de una propuesta de secuencia didáctica la consciencia sobre las emociones propias y del otro, por medio de actividades que están orientadas a la regulación de las emociones y al proceso reflexivo. 4_ Reconocer la importancia que tiene la regulación emocional y los procesos reflexivos en el favorecimiento de las relaciones interpersonales.	1_ Bajo la dinámica se evidencia que algunos niños y niñas no lograron el ejercicio de regular sus emociones y actuaron conforme muestran las tarjetas en relación emoción – acción, ejecutando las acciones sin usar el símbolo, lo cual sin duda tensiona las relaciones interpersonales. 2_ Los autores recalcan en que quien reconoce sus emociones, tiene la capacidad de otorgarles un nombre e identifica que la emoción es la predisposición de la acción con la que se interactúa con el entorno. 3_ Hablar de emociones y bienestar emocional es una necesidad actual, pues las cifras hablan por sí solas y los comportamientos de los niños y niñas lo demuestran. Hoy en día las infancias requieren de una educación y concientización de sus

			emociones, exigencia que sin duda se suple de algún modo.
Atunes, S., Durán, L. D. & Pomar, I. K. (2022). La influencia al componente afectivo y emocional en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la matemática escolar, desde una perspectiva sociocultural en grado primero.	Universidad Pedagógica Nacional Licenciatura en Educación Infantil Revisión documental	Objetivo General Analizar la incidencia que tiene el componente afectivo y emocional sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje de la matemática escolar, a través de una revisión documental y el relato de experiencias de maestros de grado primero de la I.E.D Ciudadela Educativa de Bosa. Objetivos específicos 1_ Identificar las relaciones que existe entre el componente afectivo y emocional del sujeto que enseña y del sujeto que aprende dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje de la matemática escolar. 2_ Evidenciar cómo se configura la matemática escolar en el aula como un constructo social y cultural desde los sujetos que allí interactúan. 3_ Justificar cómo el componente afectivo y emocional, sobre la base de una perspectiva social, afecta las maneras en que los maestros desarrollan los procesos de enseñanza y aprendizaje de la matemática escolar.	1_ Se reconoce que los maestros son agentes formadores no solo en el ámbito académico e intelectual, sino también en la esfera personal, emocional y social. 2_ Bajo sus resultados consideran una relación natural en donde los afectos y las emociones desempeñan un papel de máxima importancia como mediadores en la vida de los niños, puesto que, añaden placer a sus experiencias cotidianas y sirven de motivación pensarse aprendizajes diferentes. 3_ Los autores indican que reconocer el componente emocional en el aula requiere una formación en este aspecto, pero también mayor tiempo en el desarrollo necesario para obtener mejores resultados.
Ayala, M. V. & Ayala, P. M. (2025). La emocionalidad de maestras en formación y su influencia en las prácticas pedagógicas en el ciclo de profundización.	Universidad Pedagógica Nacional Licenciatura en Educación Infantil Propuesta Pedagógica	Objetivo General Interpretar el papel de la emocionalidad en la práctica pedagógica de maestras en formación y su influencia en el desempeño e identidad docente durante el proceso formativo en cinco escenarios escolarizados y no escolarizados de la ciudad de Bogotá. Objetivos Específicos 1_ Identificar las emociones que emergen en la práctica pedagógica de las maestras en formación en el contexto del Ciclo de profundización (sexto, séptimo y octavo semestre) en cinco escenarios escolarizados y no escolarizados de Bogotá. 2_ Analizar cómo las emociones influyen en la planificación	1_ Se suma la importancia frente a las voces como maestras en formación que la emocionalidad no es un componente accesorio, sino un eje estructurante de la práctica pedagógica. 2_ Preparar a las futuras maestras para la complejidad afectiva del aula no es una opción, sino una condición indispensable para una práctica pedagógica consciente, ética y profundamente humana. 3_ Las emociones se vinculan con la adaptabilidad, la creatividad y el compromiso social; mientras que, en instituciones educativas formales, emergen emociones

		y ejecución de las actividades pedagógicas durante el proceso formativo en la Licenciatura en Educación Infantil. - Explorar el impacto de la dimensión emocional en las interacciones pedagógicas y en la creación de ambientes de aprendizaje seguros y afectivos.	relacionadas con la validación profesional, la presión institucional y la autoafirmación. 4_ También se evidencia la manera en la que estar bajo el efecto de una emoción como la tristeza o frustración afectan negativamente en la participación en clase hasta la implementación de actividades pedagógicas en los diversos escenarios educativos.
Huertas, B. I., et al. (2019). “Fortaleciendo las relaciones afectivas, una manera para compartir, aceptar y respetar a los demás”.	Universidad Pedagógica Nacional Licenciatura en Educación Infantil Propuesta Pedagógica	Objetivo General Desarrollar una propuesta pedagógica que posibilite el auto reconocimiento, el fortalecimiento de la autoestima y la autorregulación; con el fin de favorecer el mejoramiento de las relaciones interpersonales y la resolución de conflictos entre pares. Objetivos Específicos: 1_ Reconocer el contexto en el cual se desenvuelven los estudiantes del curso 101, para generar estrategias encaminadas a la resolución de conflictos y al fortalecimiento de las relaciones interpersonales. 2_ Diseñar e implementar talleres pedagógicos orientados al fortalecimiento de las relaciones interpersonales entre pares	1_ Se favoreció el crecimiento en cuanto a las relaciones interpersonales, el manejo adecuado de las emociones y la autorregulación, a través de los talleres y las actividades de participación activa y permanente. 2: Con la implementación de los talleres, se fortaleció el desarrollo socio afectivo y emocional, a través de acciones sencillas, que le permitieron a los niños y niñas generar cambios en sus actitudes y en la forma de enfrentarse a los problemas, haciéndoles sentirse más seguros, queridos, con ellos mismos y más positivos y felices. 3_ La participación de la familia dentro del proceso fue una oportunidad para que los niños y las niñas reconocieran el lugar que ocupa cada uno de ellos y ellas en su entorno familiar, el trato de los padres hacia sus hijos y la generación de espacios afectivos para reconocer en los niños y las niñas lo valiosos que son.

Acosta, J. P., et al. (2022). Una mirada a la enseñanza y el aprendizaje de la matemática en grado segundo del Colegio Aquileo Parra desde la inteligencia emocional.	Universidad Pedagógica Nacional Licenciatura en Educación Infantil Propuesta Pedagógica	Objetivo General Analizar los procesos de enseñanza y aprendizaje de la estructura aditiva en los cursos 203 y 204 del colegio Aquileo Parra, reconociendo la inteligencia emocional y la pedagogía del cuidado, por medio de la observación documentada de las sesiones de clase. Objetivos Específicos 1_ Identificar las emociones de los niños de segundo, al tener en cuenta la inteligencia emocional y la pedagogía del cuidado en el aprendizaje de la estructura aditiva. 2_ Reconocer la importancia de la inteligencia emocional en la enseñanza y el aprendizaje de la estructura aditiva, en los niños de grado segundo del colegio Aquileo Parra. 3_ Analizar las implicaciones de asociar la enseñanza de la estructura aditiva con la inteligencia emocional y la pedagogía del cuidado en el grado segundo.	1_ Se afirma que gestionar las emociones mediante prácticas de cuidado genera cambios significativos en los niños y las niñas, asimismo existe una influencia de esta en el rol que tienen las relaciones entre pares y maestros transformando la perspectiva en la educación formal en el área de las matemáticas. 2_ Al reconocer y validar las emociones de los niños y niñas, se identifican transformaciones en sus aprendizajes, desde las actitudes y el lenguaje corporal que expresan antes, durante y después de cada sesión. 3_ Los autores en el transcurso de esta propuesta logran dar cuenta del lugar primordial de la gestión de las emociones por las cuales los niños y niñas transitan durante las clases. 4_ Mediante la asociación de la enseñanza de las matemáticas con la inteligencia emocional y algunos aspectos de la pedagogía del cuidado, se analizaron varios beneficios implicados, entre ellos las relaciones afectivas que jugaron un papel fundamental para el desarrollo de la confianza entre pares y maestros en formación entendiendo las emociones propias y ajenas.
--	--	--	--

Florián, S. X. (2023). Estado del arte de los trabajos de grado que abordan las emociones de los niños y niñas hospitalizados e incapacitados.	Universidad Pedagógica Nacional Licenciatura en Educación Infantil Trabajo Investigativo	Objetivo General Para responder a la pregunta de investigación se propone el siguiente objetivo general: Analizar en los trabajos de grado realizados en programas de educación, salud y ciencias sociales en Colombia entre el 2010 y 2022, el abordaje de las emociones de los niños y niñas hospitalizados e incapacitados que asisten a las aulas hospitalarias. Objetivos Específicos 1_ Dentro de los objetivos específicos se encuentran: Analizar las metodologías empleadas en los trabajos de grado, que han estudiado las emociones de los niños y niñas hospitalizados e incapacitados, que asisten a las aulas hospitalarias. 2_ Analizar los enfoques conceptuales abordados en los trabajos de grado, que han estudiado las emociones de los niños y niñas hospitalizados e incapacitados, que asisten a las aulas hospitalarias.	1_ Los autores consideran fundamental destacar la importancia de continuar investigando en el ámbito de la pedagogía hospitalaria, las aulas hospitalarias y las emociones. 2_ Dentro de estos se evidencia que a pesar de que las aulas hospitalarias no solo se centran en los niños y niñas que estas hospitalizados, también para aquellos que están en casa incapacitados, no se encontró ninguna investigación que indague por los procesos educativos y emocionales de esta población, siendo necesarios como normativo local y nacional al brindar una educación para todos. 3_ Esta experiencia motiva al autor a ser un agente de cambio en la implementación de estrategias pedagógicas centradas en el bienestar emocional y educativo de los niños y niñas que enfrentan situaciones de enfermedad. 4_ Es importante el estudio de las emociones de los niños y niñas, junto con el involucramiento de las familias.
Sánchez, A. k. & Correa, K. Y. (2022). Emociones vividas por docentes de niños y niñas en tiempos de pandemia. Reflexiones desde el estudio de caso.	Universidad Pedagógica Nacional Licenciatura en Educación Infantil Estudio de caso	Objetivo general. Analizar a partir de la metodología de estudio de caso las emociones que hacen parte del ser docente de niños y niñas en tiempos de pandemia, en diferentes contextos educativos. Objetivos específicos. 1_ Reconstruir a partir de fuentes documentales y fuentes vivas, hitos centrales de la pandemia, para establecer relaciones con procesos educativos y sociales • Generar espacios de diálogo para conocer experiencias emocionales de docentes en tiempos de distanciamiento social. 2_ Construir marcos conceptuales que permitan relacionar emociones, educación y pandemia	1_ Para evidenciar así un proceso adecuado para todos en donde esas articulaciones sociales, el vínculo familia – escuela, docente – cuidadores, tomen relevancia, es evidente que la suma de sus esfuerzos aporta a los procesos educativos de las infancias. 2_ podemos mencionar las brechas y desigualdades desde el ámbito rural en cuanto a la dificultad al acceso de las herramientas tecnológicas que eran necesarias para continuar con el proceso educativo desde la virtualidad, en el proceso de educar bajo distintos contextos educativos. 3_ El rol docente se sumergió en diversas realidades que tuvieron que enfrentar los docentes desde su vida personal, las demandas profesionales, las cargas emocionales por las pérdidas, el

			duelo, la enfermedad, los cambios en los procesos pedagógicos a los que se vieron expuestos desde sus diferentes contextos, los procesos de socialización, de interacción, las frustraciones y la incertidumbre les hicieron llamados respecto a su configuración como sujetos y como maestros.
Huertas, L. V. & Téllez, L. D. (2021). Propuesta didáctica: desarrollo emocional a partir de la vivencia de experiencias artísticas en la infancia.	Universidad Pedagógica Nacional Licenciatura en Educación Infantil Propuesta Didáctica	Objetivo General Diseñar una propuesta didáctica fundamentada en la vivencia de experiencias artísticas que fortalezcan el desarrollo emocional de niños y niñas. Objetivos Específicos. 1_ Reconocer la estrecha relación que existe entre la vivencia de experiencias artísticas y el desarrollo emocional de niños y niñas. 2_ Diseñar y fomentar la vivencia de experiencias plásticas y visuales, para que niños y niñas se comuniquen y se manifiesten emocionalmente. 3_ Proponer experiencias musicales y sonoras que permitan influir en el desarrollo emocional de los niños y niñas, de manera individual y colectiva al fortalecer su sensibilidad y creatividad. 4_ Analizar las posibilidades didácticas que ofrecen las experiencias teatrales y dramáticas, estableciendo su importancia en el desarrollo de los niños y las niñas a nivel emocional, involucrando el reconocimiento, la expresión y la gestión de las emociones.	1_ Se pretende enriquecer la educación emocional y artística de manera personal y laboral, con el propósito de influir en el desarrollo emocional y artístico de los niños y niñas. 2_ Los autores menciona aspectos importantes en el que hacer docente, como lo es la conciencia emocional, la regulación emocional y la autonomía emocional, teniendo en cuenta que como maestros somos un modelo adulto a seguir. 3_ Enfatizamos en que los maestros debemos profundizar en las particularidades de cada alumno, en sus necesidades, gustos e intereses y así mismo ser partidarios de que cada uno tiene emociones singulares que apetecen una gestión adecuada.

Fuente: Elaboración propia esquema matriz de revisión documental (2019-2026).

Este esquema organizativo y metodológico permitió que se consignara de manera rigurosa la información de una muestra final depurada de 25 trabajos de grado que evidenciaron los temas de interés, sus propósitos y resultados, vinculando esto a un mismo campo temático y discursivo.

Del análisis cruzado del instrumento surgieron las categorías recurrentes que estructuran el debate del presente escrito, las cuales concentran el mayor énfasis investigativo de la Licenciatura: las emociones y la emocionalidad, los discursos de la educación emocional, las dinámicas de la formación emocional, los alcances de la regulación y las competencias para la vida, los enfoques educativos y el enfoque actual de las emociones inteligentes

6. Marco teórico

La construcción de este soporte conceptual orienta a interrogar el lugar de los afectos en la primera infancia exige asumir que las categorías analíticas no son realidades estáticas ni neutrales; por el contrario, constituyen campos textuales atravesados por tensiones históricas, políticas y epistemológicas. En las últimas décadas, el ascenso de la psicología cognitiva, el enfoque de competencias y el surgimiento de las neurociencias aplicadas al aula han configurado la manera en que la escuela comprende el desarrollo infantil. Sin embargo, este giro hacia lo afectivo no ha estado exento de problematizaciones pedagógicas, puesto que con frecuencia tiende a desplazar el saber propio de la enseñanza a una manera técnica y normativa de la subjetividad.

Por consiguiente, el presente marco teórico no se construye como un inventario obligatorio de los conceptos frente a la educación emocional. Su propósito fundamental es registrar y contrastar las diferentes perspectivas teóricas que operan e influyen en la producción académica contemporánea, localizándola cómo la demanda institucional de una "salud emocional" la cual tensiona el quehacer docente. Para ello, la estructura conceptual se teje a partir del diálogo y la confrontación de enfoques diferentes frente a las corrientes que defienden el desarrollo de competencias socioemocionales orientadas al rendimiento y el bienestar individual. Adicionalmente, se identifican las posturas de corte sociocultural y biológico que sitúan a la emoción como la condición fundante de lo humano, el lenguaje y la convivencia solidaria.

Bajo estas hipótesis analíticas, el abordaje teórico se articula en torno a cuatro ejes fundamentales que permiten replantearse los discursos circulantes en la educación inicial. En un primer momento, se examina la Emoción desde su doble dimensión biológica y relacional, cuestionando cómo se valora lo vivido en la cotidianidad escolar. Seguidamente, se discute la Educación emocional como un proceso permanente y transversal, identificando sus bloques constitutivos y sus fines institucionales. En tercer lugar, se profundiza en la Regulación emocional, entendida como la capacidad de gestión y afrontamiento frente a las dinámicas del entorno. Finalmente, se aborda la Neuroeducación como una transdisciplina emergente que vincula el funcionamiento cerebral con los mecanismos de curiosidad, atención y memoria. A través de este recorrido, se busca fundamentar el rigor analítico que guía esta investigación, evidenciando cómo hablar sobre lo emocional compete hoy a la totalidad del contexto social.

Esto se ilustra en algunos de los trabajos de grado realizados en la Universidad Pedagógica Nacional que abordan la educación desde diferentes aspectos, uno de ellos, “la educación emocional”, de la cual se afirma “propicia la convivencia escolar armónica y positiva, y el establecimiento de relaciones sociales empáticas y horizontales” (Pacheco, 2017, pág. 110).

Desde esta perspectiva, las emociones dejan de concebirse únicamente como experiencias individuales para convertirse en elementos fundamentales en la construcción de ambientes educativos saludables. Se parte de la idea de que en educación emocional:

contribuye a que los docentes puedan identificar, reflexionar, reconocer y pensar sobre sus propias emociones y la de los demás, ya que esto influirá en los procesos de enseñanza-aprendizaje, en la salud física, en la calidad de las relaciones interpersonales y en el rendimiento académico y laboral de la reproducción. (González, Chavez, Bohorquez, 2022)

Indicando que los educadores infantiles deben estar bien, educados o sanos emocionalmente para que los procesos con los niños no se vean afectados de manera negativa, es decir, el maestro ha de aprender a manejar y regular sus emociones dentro y fuera del aula de clase con el fin de que estas no generen un conflicto al interior de su vida laboral y/o personal. Esta forma de ver y entender la educación emocional, se ajusta a los ideales, ya que las maestras deben estar en óptimas condiciones emocionales, pues de lo contrario, puede generarse un malestar, afectando otros aspectos de su vida, como el físico, psicológico o psíquico.

A lo cual, Álvarez, Rocha, Villamizar (2022) indican la importancia de que las maestras estén educadas emocionalmente, radica en que son vistas por sus alumnos como un modelo a seguir, no solo por los conocimientos que poseen, sino también por su forma de ver, razonar y reaccionar ante la vida, especialmente en la educación inicial, ya que muchas veces asumen para los niños y niñas el rol de padre o madre, ayudando a moldear, ajustar y complementar su desarrollo afectivo y emocional (p.20).

Frente a esto, ocurre una transición en la enseñanza, en la cual, parece que la educación emocional tiene una influencia mayor que los conocimientos que las maestras poseen. Al respecto, la educación emocional es entendida como el proceso que se construye y se va configurando a través de las condiciones sociales y culturales, en el entorno familiar y

educativo, y que tienen especial influencia durante los primeros años de vida, lo cual incide en las distintas experiencias que el ser humano pueda construir.

Y de esta manera Fernández, Castro, Osorio (2022) reconocen que la familia representa el primer espacio en el que los niños empiezan a construir y explorar su identidad, lo cual tiene como plataforma su propio cuerpo. Esto contribuye a dimensionar la importancia que tiene la familia en la vida emocional de las personas, lo cual es también una posibilidad para cuestionar el lugar protagónico que se le viene asignando a la escuela para el manejo de las emociones de niños y niñas. Identificando que es necesario generar un vínculo y trabajo continuo entre familia y escuela, posibilitando la comunicación asertiva para un fin común. Por ello, también es de vital importancia ofrecer espacios para las familias, donde puedan informarse y educarse a partir de los conocimientos previos del docente o educador. (p.49).

Y es así, como Fernández, Castro, Osorio (2022) expresan que la familia y cuidadores son los principales actores identifican, validan y orientan la regulación emocional. Frente al cuidador, indican que se debe caracterizar por potenciar actividades didácticas que reconozcan el tránsito de emociones necesarias para que niños y niñas avancen en su nuevo contexto educativo. pues “se logra identificar la falta de conocimientos y herramientas en los hogares, instituciones y personas cuidadoras, frente a la importancia de la educación emocional” (p.80).

Así las cosas, la escuela desempeña un papel crucial en la educación emocional, dado que ofrece un contexto estructurado para tal fin. En este orden de ideas, se piensa que, a través de actividades lúdicas y programas educativos, los educadores tienen la oportunidad de ayudar a los niños a desarrollar habilidades sociales, empatía y una comprensión básica de la diversidad, contribuyendo así a su bienestar emocional y social.

En este sentido Álvarez, Rocha, Villamizar (2022) buscan comprender la necesidad de explicitar la educación emocional en los procesos formativos de las estudiantes, a partir de las apreciaciones que exponen algunos de los docentes de la Licenciatura en Educación Infantil de la UPN. Mencionan la relevancia de conocer los desarrollos conceptuales que deben poseer las maestras de Educación Infantil, con respecto a la educación emocional.

Así mismo, expresan un debate frente a los vacíos como programa académico relacionado con las asignaturas o prácticas que mencionan la educación emocional como pilar de formación, lo cual genera muchos retos personales al ser considerado como faltante en la malla curricular: “(...) uno sale de la universidad dispuesto a transformar el mundo, pero te

encuentras con unas particularidades en el campo profesional para las que nadie te formó” (p.113).

En este trabajo, se desarrolla una entrevista, de la cual sostiene lo siguiente:

Debido a que la mayoría de las-os docentes entrevistadas-os participaron de los procesos de renovación y ajuste curricular, esto gracias a su experiencia, saber pedagógico y al tiempo que llevan siendo docentes del Programa, es posible afirmar que las-os entrevistadas-os consideran que es la “formación emocional”, un aspecto que debe estar incluido en los procesos formativos de las maestras de infancia, aun así, uno de los temas que parecía generar mayor controversia es lo que respecta al lugar desde donde hacerlo. (p.115)

A su vez, mencionan la importancia de promover con mayor constancia la educación emocional para maestras en formación, entender los aspectos emocionales como algo que transversa la formación docente. Se inclinan a que esto se haga desde una perspectiva de cuidado, en donde pareciera que se le da un lugar más relevante al ámbito emocional.

Álvarez, Rocha, Villamizar consideran entonces, que la educación emocional debería estar presente durante todo el proceso académico de las maestras en formación, para así responder a una integralidad educativa, ya que, al contar con estos conocimientos como un proceso educativo continuo, estaremos sanos emocionalmente, y contaremos con competencias que nos permitan el desarrollo de habilidades socioemocionales. (p,119).

En una misma línea, González, Chavez, Bohorquez (2022) buscan realizar una aproximación a las creencias de maestros y maestras de educación infantil respecto del arte, la emocionalidad y sus posibilidades de trabajo en el aula, en diálogo con la neuroeducación. Lo cual permite y reconoce la construcción de identidad y la regulación de las emociones en los niños y niñas:

es importante que el sujeto reconozca sus emociones, para poderlas tramitar, para que puedan manifestarse y así lograr determinar la forma de ser del individuo, y aunque se deben a unos procesos internos, lo importante es reconocerlas, trabajarlas, tramitarlas y transformarlas (p.41).

Desde ese punto de vista:

se puede resaltar que lo emocional representa un papel fundamental en la vida de los sujetos, por esto, es importante que desde la infancia se busque orientar las acciones educativas desde el reconocimiento, manejo y tramitación de las emociones, así como que la escuela incluya la perspectiva del desarrollo emocional, para brindar a los seres humanos las herramientas o condiciones adecuadas que ayudan al reconocimiento y expresión de la emocionalidad. (p,44).

Teniendo en cuenta lo anterior, y la posibilidad de que las emociones varíen de acuerdo a las vivencias adquiridas en el aula (ya que estas pueden desbordar el manejo de los maestros) González, Chavez, Bohorquez (2022) mencionan que “se trataría de aprender a identificar, reconocer, gestionar y asignarles un nombre a cada una” (p.57). Bajo esta mirada es importante reconocer a la educación como la fuente principal para construir, crear y expresar aquellas inquietudes que se presentan en las construcciones sociales.

Así mismo Arrieta, López (2021) estructuran una propuesta para desarrollar lo que denominan emociones inteligentes de los niños y las niñas de grado Tercero del Gimnasio Indoamericano, a través de una serie de actividades enfocadas en el mindfulness.

Para ellas es idóneo “que los niños y las niñas reconozcan, etiqueten y gestionen la emoción para así tener emociones inteligentes” (p.86). En este sentido, se reconoce un proceso que pareciera contradictorio en la importancia de educar emocionalmente:

darle mayor valor a la inteligencia no es garantía de tener un desarrollo personal prometedor; sino que, al fortalecer las emociones inteligentes de cada sujeto, él mismo puede tomar decisiones pertinentes en las diferentes áreas de su vida en las que se desenvuelva (p.51).

En este sentido:

Se enfatiza en la educación emocional como uno de los elementos que hacen parte de procesos que atienden aspectos como el autoconcepto, la autoestima, la empatía, la sinceridad, y la compasión las cuales demandan un acto educativo ligado a la emoción (p.55).

Bajo la mirada de la educación emocional, muchos de estos conceptos tienen influencias en el aprendizaje. Y es así, como Arrieta, López consideran entonces, que el

mindfulness permite que la persona tenga una consciencia del instante presente, por ello le posibilita ser consciente de sus emociones y que así mismo logre etiquetarlas, sin hacer un juicio de valor que implique únicamente observarlas, "esto contribuye a que el sujeto pueda hacer un análisis crítico respecto a qué emoción está experimentando y a partir de la atención plena logre auto regular sus emociones para actuar en pro a tener mejor dominio y comprender el porqué de las mismas" (p.62).

Ahora bien, Rozo, Cano (2022) buscan identificar los elementos fundamentales en torno a la educación emocional en los niños y niñas a partir de la revisión y análisis de trabajos de grado y documentos de política pública. En este sentido, mencionan que la educación emocional les ayuda a identificar y a gestionar aspectos para el desarrollo personal y social cómo la confianza, la curiosidad, el autocontrol, las relaciones y la capacidad de comunicarse asertivamente desde temprana edad, siendo un insumo importante para la convivencia y la interacción social (p.7).

Por lo mismo, se considera que existen vínculos en el desarrollo emocional que repercute en la construcción del ser, y que reflejan la importancia del aprendizaje en el desarrollo integral.

A partir de su experiencia en práctica, evidencian que la educación emocional pareciera no ser relevante, ya que su presencia en la formación de los niños y niñas no se evidencia fácilmente "debido a que las maestras se enfocan en otros procesos de aprendizaje, por ejemplo, el cognitivo" (p.8).

Es así, como reconocen que se debe implementar el trabajo emocional, en la formación de docentes.

es necesaria la formación en educación emocional de las maestras y maestros que acompañan los procesos de desarrollo y la formación de niños y niñas, teniendo en cuenta que deben poseer un mayor aprendizaje puesto que son actores importantes, no solo por la enseñanza, sino también porque como seres emocionales necesitan comunicarse y establecer relaciones intersubjetivas con los alumnos, como posible anclaje para el vínculo afectivo hacia el aprendizaje, la motivación y el desarrollo individual y social (p.9).

En el contexto señalado, la educación emocional se ha impuesto como otro de los saberes que debe dominar un maestro, especialmente en un mundo donde la empatía reclama ser el lazo más fuerte en una sociedad donde el egoísmo prevalece, y más si tenemos la intención de formarnos, formar y construir seres sociales. La pregunta es Si ¿Es esta educación emocional, un propósito en sí mismo o un efecto del trabajo de un maestro?

En consecuencia, surge una reflexión sobre el equilibrio que debe existir entre la formación pedagógica y el desarrollo de competencias emocionales, reconociendo que ambas dimensiones son necesarias para el ejercicio educativo. Así, el docente en formación asume, dentro de su desarrollo profesional, un interés creciente por comprender al sujeto desde una mirada integral, capaz de articular la enseñanza con el acompañamiento emocional y humano de los estudiantes. Para dar cuenta de la manera en que estas dinámicas han sido abordadas en la producción académica de la Licenciatura, el análisis consecutivo se estructurará a partir de cuatro categorías analíticas fundamentales: la emoción como reacción biológica y cultural; la educación emocional y sus fines institucionales; los alcances de la regulación emocional en el aula; y los aportes de la neuroeducación como saber transdisciplinar.

En síntesis, el recorrido metodológico por las categorías de emoción, educación emocional, regulación y neuroeducación revelan que el fenómeno afectivo ha dejado de ser un asunto de poca relevancia para convertirse en un pilar de la escolarización contemporánea. Sin embargo, el análisis crítico de este apartado teórico pone en evidencia una profunda tensión en la formación de las futuras educadoras infantiles: la progresiva sustitución del saber pedagógico por un lenguaje predominantemente psicológico

Al refugio de nociones como la gestión de la ira, las competencias socioemocionales o la conformación neuronal, se tiende a desplazar la centralidad de la enseñanza, la cultura, el juego y la literatura como los ofrecimientos esenciales para habitar el campo de la infancia.

Quien enseña se ve empujado a encaminar su rol intelectual de la pedagogía hacia una función de administrador de la salud emocional y contención afectiva, asumiendo la responsabilidad individual de mitigar las crisis de salud mental que desbordan los contextos escolares.

Esta aparente psicología en el aula no solo individualiza los malestares sociales, sino que corre el riesgo de instrumentalizar las experiencias más genuinas de la niñez, transformando los espacios de libertad y creatividad en herramientas funcionales de normalización y autorregulación conductual.

De este modo, las emociones inteligentes y la atención plena se posicionan como un deber ser que, lejos de emancipar al sujeto, pueden operar como sutiles mecanismos de control y estandarización temprana.

Es precisamente al abrigo de estas tensiones conceptuales donde se justifica la necesidad de examinar la producción académica real de la Licenciatura, pues es allí donde se materializa la forma en que las maestras en formación apropián, resisten o reproducen estos discursos. Con el fin de desenredar estas dinámicas, el siguiente apartado se orienta a contrastar estas categorías conceptuales con los hallazgos cuantitativos y cualitativos derivados de la revisión documental de la producción escrita de la institución entre los años 2019 y 2026.

6.1. Emoción

El abordaje de lo emocional en los escenarios educativos contemporáneos exige, en primer lugar, una delimitación conceptual de la emoción que permita comprender su naturaleza tanto biológica como relacional. Lejos de ser un fenómeno homogéneo, la emoción constituye un campo de estudio en el que coinciden las ciencias exactas y las disciplinas humanas para explicar cómo el cuerpo y la mente reaccionan ante los estímulos del entorno. Tradicionalmente, desde las perspectivas biológicas y científicas dominantes, la emoción es comprendida como un dispositivo adaptativo y reactivo. Al respecto, Rafael Bisquerra (2000, 2003) la define desde una dimensión orgánica y funcional, señalando que se trata de:

"...un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone la acción. Las emociones se generan como una respuesta a un acontecimiento externo o interno. Un mismo objeto puede generar emociones diferentes. La emoción por tanto dependerá de cómo valora cada persona lo vivido" (Bisquerra, 2000, p. 20).

Bajo esta mirada, la emoción cumple un papel de reacción necesaria en las vivencias cotidianas del ser humano. Esta perspectiva asume que el universo afectivo puede ser encaminado a ejes que van desde el placer hasta el displacer, permitiendo a autores como el propio Bisquerra (2011) proponer una categorización entre emociones de carácter agradable o desagradable, comúnmente denominadas positivas y negativas (p. 91).

En una línea de continuidad con esta perspectiva cognitiva, Daniel Goleman (1996) expande la noción hacia el plano de las tendencias conductuales, planteando que la emoción se refiere de manera directa a un sentimiento y a los pensamientos, los estados biológicos, los

estados psicológicos y el tipo de tendencias a la acción que lo caracterizan (p. 242). En el escenario de la escuela, esta aproximación conceptual ha provocado que lo emocional sea visibilizado como un componente transversal y esencial del proceso formativo, asumiendo que no solo influye en los procesos cognitivos tradicionales, sino que determina de manera directa la calidad del aprendizaje y el bienestar subjetivo del estudiante. En esta mirada amplia del concepto se reconoce que para Goleman (1996) “el aprendizaje no depende solo de las capacidades intelectuales, sino también del manejo adecuado de las emociones” (p. 246). La emocionalidad se rige como un factor clave en la educación integral, permitiendo un mayor equilibrio en la forma en la que el sujeto se desenvuelve adecuadamente en la sociedad.

Sin embargo, para profundizar en esta dimensión integral, es vital rescatar posturas que trasciendan la visión del control y sitúen el afecto en la base misma de la existencia social. Al respecto, es importante considerar que para Maturana (1993) no hay acción humana sin una emoción que la funde y haga posible su acción ligada en colaboraciones frecuentes en el plano de la sensualidad en que nace el lenguaje, requiriendo de una emoción fundadora especial en aquel modo de vida y la convivencia (p. 8). Desde esta perspectiva, la emoción deja de ser un simple impulso a controlar o clasificar administrativamente para convertirse en la condición de posibilidad de todo encuentro pedagógico auténtico y de la configuración de una cultura común.

Por consiguiente, la dimensión emocional se revela como un cimiento fundamental en las etapas del crecimiento y la primera infancia. Son estos estados afectivos los que permiten experimentar y procesar las vivencias cotidianas que, a largo plazo, forjan el carácter, la sensibilidad de los sujetos, orientando las intenciones educativas hacia la construcción del bienestar personal y social. Como elemento vital de este proceso, resulta indispensable impulsar prácticas pedagógicas que apunten a la comprensión de relaciones igualitarias y al respeto profundo hacia la diversidad. El despliegue de interacciones frente al diálogo y el juego de roles en el aula de educación inicial fomentan la aparición de enseñanzas significativas que consolidan lazos duraderos en el vínculo social y promueven el crecimiento personal. Dentro de la búsqueda de un horizonte educativo pertinente para las infancias, el abordaje holístico de las emociones constituye la plataforma idónea para que los niños y las niñas puedan reconocerse a sí mismos de manera auténtica y participar conscientemente en el tejido de la sociedad.

6.2. Educación emocional

La conceptualización de la educación emocional en el escenario de la primera infancia se define, desde las corrientes psicopedagógicas contemporáneas, como un proceso educativo continuo, permanente y de carácter transversal, cuyo propósito fundamental es potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como un elemento indispensable del desarrollo integral del ser humano. Lejos de limitarse a una intervención esporádica de los conflictos escolares, esta perspectiva busca dotar al individuo de un repertorio de herramientas esenciales para la vida, articulando de forma simétrica la dimensión socioafectiva con el desarrollo cognitivo tradicional.

En este campo del saber, las elaboraciones teóricas de Rafael Bisquerra (2016) han alcanzado una notable superioridad institucional y curricular. El autor precisa que la educación emocional se rige como una respuesta educativa sistemática que tiene como fin último el fortalecimiento de las capacidades afectivas para aumentar el bienestar personal y social (p. 18). Bajo este enfoque, la escuela y el aula de educación inicial se transforman en los escenarios estructurados por excelencia para facilitar las estrategias que permitan activar estos conocimientos. Se asume la gestión de las emociones es una condición que desarrolla la empatía, disminuye las conductas de riesgo y consolida el vínculo en las relaciones horizontales con los pares.

Dentro de los contextos escolares, se defiende que este proceso sistemático facilita en los niños y niñas una apropiación consciente de las emociones y los sentimientos derivados de su diario vivir en el aula. Según Bisquerra (2016), en su texto *10 ideas claves para la educación emocional*, los fenómenos afectivos no emergen de la nada, sino que se activan necesariamente a partir de un acontecimiento específico, el cual puede ser de naturaleza interna o externa, actual o pasada, futura, real o incluso imaginaria. Para encaminar estas reacciones la propuesta del autor deconstruye y organiza las competencias emocionales en cinco grandes bloques conceptuales, los cuales operan de manera interdependiente:

- **Conciencia emocional:** Se define como la capacidad para tomar conciencia de los propios estados afectivos, lo que implica el conocimiento de las propias emociones, la facultad de identificar las emociones de los demás y la habilidad para denominar los sentimientos correctamente a través de un vocabulario emocional preciso.

- **Regulación emocional:** Entendida como la competencia para manejar y modular los impulsos, los sentimientos y las expresiones emocionales de forma apropiada. No equivale a la represión de la experiencia afectiva, sino al desarrollo de habilidades para la regulación de las emociones propias, evitando desbordamientos conductuales dentro del entorno social.
- **Autonomía emocional:** Conjunto de características y competencias que giran en torno a la autogestión de la propia afectividad. Incluye elementos vitales como el autoconcepto positivo, la autoestima, la automotivación personal, la autoeficacia emocional y la adopción de una actitud positiva ante los desafíos cotidianos.
- **Competencia social:** Referida a la capacidad para mantener relaciones interpersonales saludables, asertivas y respetuosas. Involucra el dominio de habilidades sociales básicas, el respeto por la diversidad de los sentires ajenos, la práctica de la escucha activa y la demostración de comportamientos sociales basados en la empatía.
- **Competencias para la vida y el bienestar:** Orientadas a la adopción de comportamientos conscientes, responsables y equilibrados ante las situaciones del entorno. Su fin principal es capacitar al sujeto para la resolución pacífica de conflictos, la toma de decisiones con criterio propio y la planificación del proyecto de vida, facilitando experiencias de flujo orientadas a alcanzar un bienestar personal y colectivo de carácter sostenible.

La articulación de estos cinco bloques teóricos da forma a un modelo que concibe el progreso emocional como una dimensión holística, un conjunto integrado que reúne en un todo armónico al cuerpo, las emociones, la inteligencia y el espíritu (Bisquerra, 2000, 2002, p. 23). En trabajos complementarios, Bisquerra (2005) insiste en que esta habilitación técnico-emocional permite al individuo elevar su calidad de vida y su capacidad de comunicación adaptativa (p. 8). Incorporar la educación emocional en el sistema educativo, de acuerdo con esta matriz conceptual, significa formar personas capaces de conocerse, equilibrarse y convivir mejor en un contexto escolar armónico regido por el aprendizaje continuo y la autorregulación de las conductas.

Por otra parte, la educación de los afectos en la primera infancia ha surgido y se ha alimentado desde otros aspectos y bajo otras miradas teóricas. Algunos autores desplazan el eje de las competencias hacia el concepto de inteligencia emocional. En este sentido, Daniel

Goleman (1995, 1996), retomando las investigaciones seminales de Salovey y Mayer (1990), expone un enfoque que reconoce la capacidad que posee y desarrolla la persona para supervisar sus sentimientos y emociones, así como los de los demás, permitiendo utilizar esta información como un objeto de discriminación fundamental en la orientación de su propio pensamiento y acción social.

En su obra fundacional, Goleman (1995) parte de la premisa de que la vida está sembrada de altibajos, pero nosotros debemos aprender a mantener el equilibrio frente a las contingencias del entorno (p. 70). Desde su perspectiva, la inteligencia emocional se fundamenta en un marco de habilidades que trascienden el rendimiento netamente intelectual:

"...nos permite tomar conciencia de nuestras emociones, comprender los sentimientos de los demás, tolerar las presiones y frustraciones que soportamos en el trabajo, acentuar nuestra capacidad de trabajar en equipo y adoptar una actitud empática y social, que nos brindará mayores posibilidades de desarrollo personal" (Goleman, 1995, p. 3).

Bajo esta línea de argumentación, se sostiene que el conjunto de habilidades que configuran la inteligencia emocional —entre las que destacan el autocontrol, el entusiasmo, la perseverancia y la capacidad para motivarse a uno mismo— pueden y deben ser enseñadas formalmente a los niños. De este modo, la escuela asume la responsabilidad de brindarles la oportunidad de sacar el mejor rendimiento posible al potencial intelectual que les haya correspondido en la denominada "lotería genética" (p. 8). Para poner en marcha esta enseñanza, Daniel Goleman (1999) plantea cinco dimensiones básicas bien definidas:

- **Autoconciencia emocional:** Concebida como la capacidad de comprender nuestros propios estados de ánimo, reconociendo cómo las emociones internas impactan directamente en las decisiones cotidianas y en los juicios personales.
- **Autorregulación emocional:** Definida como la habilidad para controlar, encaminar y modular las conductas basadas en impulsos emocionales inmediatos. Esta dimensión es clave para inhibir respuestas agresivas y adaptarnos de manera óptima a las dinámicas colectivas y sociales del aula.
- **Motivación:** Entendida como la capacidad de orientar nuestras energías hacia una meta u objetivo específico, sobrellevando los fracasos temporales mediante la persistencia y el entusiasmo.

- **Empatía:** Identificada como la cualidad de entender, sintonizar y vivir como propios los estados emocionales de otras personas, reconociendo las señales sutiles del lenguaje no verbal en la interacción social.
- **Habilidades sociales:** Referidas a la tendencia a dar siempre la respuesta interactiva más adecuada y asertiva ante las demandas cambiantes del entorno, facilitando el liderazgo, la cooperación y el trabajo en equipo.

En este orden de ideas, las corrientes de la inteligencia emocional insisten en la necesidad de educar las emociones, las cuales llegan a ser consideradas como impulsos naturales ante situaciones y eventos particulares por los que atraviesan los seres humanos. Se resalta que, para Goleman (1995), el aprendizaje y el éxito vital no dependen de manera exclusiva de las capacidades intelectuales o de los procesos cognitivos tradicionales (como la memoria y la capacidad para resolver problemas lógicos), sino que trascienden hacia la capacidad para vincularse y dialogar con los demás y consigo mismo.

Esta inteligencia exige conectar con los propios afectos, gestionarlos, automotivarse, frenar los impulsos ciegos y vencer las frustraciones cotidianas. En última instancia, Goleman (1995) advierte que hay que tener en cuenta el papel definitivo que desempeñan las emociones hasta en las decisiones consideradas más racionales del ser humano (p. 39).

Como cierre de este apartado, es preciso reconocer que el conocimiento que se adquiere o se genera en el transcurrir del aprendizaje es tan modificable y cambiante como nosotros mismos. La escuela y los sujetos que la habitan están sometidos a una realidad compleja donde la razón y la emoción ligán la mayor parte de las decisiones cotidianas.

Sin embargo, desde una mirada crítica y pedagógica, la revisión minuciosa de los postulados de Bisquerra y Goleman devela el andamiaje discursivo que se impone sobre las instituciones formadoras de maestros. Estas teorías conceptualizan la afectividad desde un enfoque predominantemente individual, adaptativo y técnico, fundamentando la idea de que el éxito formativo depende de la correcta administración de las conductas afectivas. Es este marco prescriptivo el que se convertirá en una exigencia invisible para las educadoras infantiles en formación, obligándolas a actuar como reguladoras emocionales antes que como intelectuales de la pedagogía.

6.3. Regulación Emocional

El debate en torno a la formación y la regulación emocional en el campo de la educación inicial y la primera infancia se refiere, al modo complejo en que los sujetos aprenden a reconocer, comprender, significar, expresar y gestionar sus experiencias afectivas de manera saludable, equilibrada y consciente a lo largo de todo el ciclo vital. Dada la diversidad de interacciones humanas, conflictos cotidianos y encuentros subjetivos que configuran el escenario del aula, este se rige como un tema necesario de dialogar, teorizar y problematizar desde la pedagogía contemporánea, evitando reducirlo a una simple receta de control de impulsos.

En términos estrictamente conceptuales, la regulación emocional es definida en la literatura psicológica como la capacidad para manejar, modular y encauzar las emociones de forma apropiada, entendiendo que en diversos marcos teóricos de corte cognitivo también se le suele denominar bajo la categoría de gestión emocional o autorregulación. Esta noción plantea de manera directa la relación existente entre la experiencia interna de la emoción y la regulación de los comportamientos externos, operando como una estrategia analítica de afrontamiento que resulta fundamental para la autoconciencia, la resiliencia, la adaptabilidad social y la continua configuración de la subjetividad infantil.

De esta manera, de acuerdo con los desarrollos conceptuales y socioemocional propuestos por Pérez Escoda (2007) y Rafael Bisquerra (2009-2016), la regulación emocional no constituye un acto mecánico, instintivo o biológicamente predeterminado. Por el contrario, se concibe como un proceso continuo de evolución y aprendizaje sociocultural profundo que se adquiere y consolida a través del despliegue de siete competencias socioemocionales específicas, las cuales demandan ser analizadas con rigurosidad a continuación:

- **Expresión emocional apropiada:** Esta competencia implica, en primera instancia, la capacidad cognitiva para comprender que el estado emocional interno no necesariamente debe corresponder de manera idéntica con la expresión externa, tanto en uno mismo como en los demás sujetos. Consiste en adquirir la madurez afectiva para disminuir el impacto político y relacional que tiene la manifestación pública de los propios sentimientos en un contexto sociocultural determinado. En el aula infantil, esta

competencia se traduce en la enseñanza de que es posible experimentar un profundo malestar o enfado sin que ello legitime una expresión corporal destructiva o desproporcionada, aprendiendo a modular los gestos, el volumen de la voz y la corporalidad de acuerdo con las dinámicas de la interacción grupal.

- **Regulación de emociones y sentimientos:** Se refiere al acto consciente y voluntario de aceptar que los sentimientos y las emociones, si bien son legítimos en su emergencia, a menudo demandan ser regulados, mediados y tamizados por la reflexión para posibilitar la vida colectiva. Lo anterior incluye, de forma prioritaria, la regulación adaptativa de la impulsividad biológica, encaminando estados afectivos desbordantes como la ira cruda, el miedo paralizante, la frustración o los comportamientos de riesgo que puedan vulnerar la integridad física o psicológica propia o la de los pares dentro y fuera del entorno escolar. Es el tránsito de la reacción puramente pasional a la respuesta mediada por la palabra y el pensamiento.
- **Regulación emocional con conciencia ética y moral:** Esta dimensión establece un límite crítico fundamental: el ejercicio de la gestión afectiva no debe responder a fines puramente egoístas o de manipulación social del entorno; por el contrario, la regulación se debe realizar siempre de conformidad con los valores morales universales y de justicia comunitaria. Estos valores se construyen a partir de una pedagogía social que denomina emociones sociales, tales como la empatía profunda, la compasión activa, la esperanza compartida, la solidaridad y el amor. Así, el sujeto aprende a regular sus emociones porque conoce y reconoce la dignidad del otro, asegurando que la gestión del propio sentir promueva el cuidado mutuo y el bienestar colectivo.
- **Regulación de la ira para la prevención de la violencia:** Dentro de las matrices teóricas de la educación emocional, la gestión y orientación de la ira cobra una especial relevancia analítica y de intervención ya que se ha demostrado teórica y empíricamente que constituye una estrategia pedagógica altamente efectiva para la prevención de la violencia en los entornos comunitarios y escolares. La ira, entendida como una respuesta natural ante la percepción de una ofensa o un obstáculo, tiende a nublar el juicio racional. Identificando los detonantes corporales y cognitivos de la rabia, y ofrecer canales simbólicos, artísticos y dialógicos para su trámite oportuno, permitiendo que el conflicto se constituya en una oportunidad pedagógica de aprendizaje y transformación, y no en un escenario de agresión.

- **Tolerancia a la frustración:** Al concebir la frustración como una experiencia psicológica inevitable al transcurrir de la vida humana, esta competencia se enfoca en el desarrollo de capacidades cognitivas y afectivas para afrontar de manera constructiva la diferencia entre los deseos individuales inmediatos y la realidad reducida del entorno. En la literatura especializada se identifica de manera reiterada que una baja tolerancia a la frustración actúa como una fuente de malestar psicológico de ansiedad y como un factor de alto riesgo para el desencadenamiento de la ira sin control y la violencia institucional. En contraste, poseer y entrenar una alta tolerancia a esta emoción incrementa notablemente las probabilidades de bienestar subjetivo, flexibilidad mental y persistencia ante las dificultades ambientales.
- **Estrategias de afrontamiento:** Se define técnicamente como la habilidad cognitiva y procedimental de asumir retos, desafíos imprevistos, pérdidas y situaciones de conflicto abierto que hacen visiblemente explícitas ciertas emociones complejas. El ideal de esta competencia es capacitar al sujeto en el manejo de la autorregulación con el fin de gestionar la intensidad, el impacto psíquico y la duración de los estados emocionales negativos. Ello permite que el niño o el adulto no sea una víctima pasiva del estrés o de la adversidad ambiental, sino que pueda poner en marcha mecanismos de resolución de problemas, reestructuración cognitiva y búsqueda de apoyo social adaptativo.
- **Competencia para autogenerar emociones positivas:** Esta capacidad faculta al individuo para experimentar y sostener de forma voluntaria, deliberada y totalmente consciente emociones de carácter positivo y constructivo, tales como la alegría, el amor, el humor, la gratitud y el estado de flujo. El manejo de esta competencia contribuye de directamente a disfrutar de la vida de forma equilibrada y a construir una base anímica y neurobiológica que disminuya los impactos inevitables de las experiencias dolorosas o desagradables, promoviendo una salud mental preventiva y de autogestión.

De igual manera, el tener una conciencia clara sobre cómo se regulan las emociones y los sentimientos propios forma al individuo en una dimensión de vigilancia y conciencia constante. Este ejercicio de introspección posibilita un puente reflexivo a través del cual el sujeto no solo logra conocerse a sí mismo a profundidad, sino que, en un mismo movimiento de apertura afectiva, se permite conocer, validar y acoger al otro en su alteridad, consolidando procesos de alteridad y convivencia democrática en la escuela.

Desde esta perspectiva de análisis, el proceso global de regulación y gestión emocional se establece necesariamente como el resultado directo de un ejercicio previo de identificación y reconocimiento de las emociones circulantes. No se puede regular aquello que se ignora o se invisibiliza. En este sentido, resulta fundamental recuperar la advertencia teórica e interpretativa que realiza Vanessa Pérez Gordillo (2019) en su crítica a las visiones puramente gerenciales de la afectividad. La autora, citando las elaboraciones clásicas de Carnegie (1995), señala de manera contundente que al tratar con las personas es indispensable recordar que no nos encontramos tratando bajo ninguna circunstancia con criaturas estrictas o idealmente lógicas, sino que tratamos con criaturas esencialmente emotivas; seres humanos que se encuentran muchas veces erizados de prejuicios, movilizados por pasiones inconscientes e impulsados de forma ciega por dinámicas ligadas al orgullo, el reconocimiento y la vanidad (p. 114).

Esta lectura obliga a la pedagogía infantil a comprender que el conflicto y el desborde emocional en los niños y niñas no es una falla técnica del sistema escolar que deba ser "reparada" de inmediato, sino la manifestación viva de un sujeto humano que intenta procesar su lugar en el mundo. Es así como las corrientes contemporáneas de la psicología y la psicopedagogía buscan, a través de las interacciones sociales y las dinámicas de soporte facilitar la regulación y la gestión emocional en todas las etapas del desarrollo humano. Con ello, se pretende aportar no solo a la mejora sostenible en la relación adaptativa del sujeto con su entorno social, sino ir plasmando, a su vez, el autocontrol consciente de su propio espacio vital, vinculando de manera directa la autonomía personal, la toma de decisiones con criterio y el crecimiento subjetivo e integral.

Para apoyar el postulado anterior, Daniel Goleman (1995) insiste en una premisa fundamental de análisis en el cual las y los educadoras deben considerar el problema ético, político y formativo de los afectos que no radican bajo ninguna circunstancia en la emergencia de las emociones en sí mismas, sino en la conveniencia de estas, en el control oportuno de su intensidad y en la pertinencia contextual de su expresión pública dentro del tejido social (p. 11). Entendiendo ello, las diversas estrategias de intervención mencionadas en los trabajos de grado de la UPN se erigen como piezas clave para el proceso de regulación emocional en el aula infantil, ya que en estas radican múltiples formas metodológicas (como el arte, los talleres literarios y las secuencias didácticas) que conllevan la representación simbólica, la canalización expresiva y la contención afectiva. Ha llegado a afirmarse recurrentemente en la literatura de

la psicología y la neuroeducación que esta habilidad que se adquiere frente a la regulación emocional consta del fortalecimiento directo de nuestra mente, el equilibrio del estado físico y, de igual forma, de la transformación consciente que poseemos de nuestro entorno socio-cultural para adquirir e integrar esta nueva vivencia formativa.

No obstante, al clausurar este exhaustivo mapa conceptual de la regulación, la sospecha pedagógica que orienta este trabajo de grado se hace explícita y reclama su lugar protagónico. Esta demanda de regulación constante, leída críticamente bajo el tamiz de la normalización escolar y la llamada "dictadura del coaching" analizada por Vanessa Pérez Gordillo, puede transformarse en un sutil pero potente dispositivo de domesticación y control conductual en la infancia. Cuando las políticas educativas y los trabajos de grado determinan que el fin principal de la escuela es que los niños simplemente "etiqueten, contengan y modulen" sus emociones para no alterar el orden del aula o para ser económicamente productivos en el futuro, la regulación deja de ser una herramienta de emancipación, cuidado mutuo y autonomía.

En su lugar, se devalúa para convertirse en un mecanismo funcional de adaptación pasiva y sumisión afectiva. Esta alarmante deriva termina asignando a la maestra de educación infantil el rol de una reguladora técnica de conductas o de una terapeuta de aula, desplazando y opacando su verdadera función pedagógica: la de ser una creadora de mundos simbólicos, éticos y culturales que pone a disposición de las infancias el saber, el juego libre, la exploración del medio y la literatura como formas auténticas de habitar y transformar la realidad.

6.4. Neuroeducación

En la creciente de los discursos neurocientíficos aplicados a los escenarios escolares ha dado origen a una inclinación analítica contemporánea de enorme influencia institucional, la neuroeducación. Esta perspectiva es considerada y agenciada en la actualidad como una transdisciplina emergente que vincula de manera directa los desarrollos de las neurociencias, los aportes de la psicología cognitiva y las ciencias de la educación.

Su objetivo principal, desde las narrativas que la promueven integrar, asimilar y mejorar los conocimientos técnicos que apropian un bienestar subjetivo en el ámbito educativo,

suministrando herramientas conceptuales para optimizar y transformar la práctica pedagógica cotidiana de maestros y docentes titulares.

No obstante, este vínculo conceptual es históricamente reciente. Tradicionalmente, la neurociencia y la educación han permanecido alejadas la una de la otra durante muchos años; una distancia fundamentada en el hecho de que regularmente los estudios neurocientíficos de laboratorio habían utilizado un lenguaje hermético y un tratamiento metodológico del estudio del aprendizaje ajenos al ámbito educativo real y muy alejados de las dinámicas complejas que acontecen en el aula de clase (Carballo, 2017, p. 39). Frente a ese histórico divorcio epistemológico, la neuroeducación emerge con un ímpetu unificador:

"...pretende una mayor integración del estudio del desarrollo neurocognitivo en las ciencias de la educación, partiendo de la idea de que conocer cómo aprende y cómo funciona el cerebro puede mejorar la práctica pedagógica y las experiencias de aprendizaje" (Carballo, 2017, p. 39).

De este modo, al relacionarse de manera estrecha con el funcionamiento biológico del cerebro, esta transdisciplina permite reconocer factores neurofisiológicos que mejoran los procesos de asimilación del conocimiento, reconfigurando la clásica relación existente entre el cuerpo y la mente en la construcción, evolución y desarrollo integral del ser humano. Al respecto, Francisco Mora (2013) sostiene de manera contundente que la neuroeducación se ofrece como un marco epistémico en el que se colocan ordenadamente los saberes biológicos sobre el cerebro y la manera interactiva en que este órgano dialoga con el medio físico y sociocultural que le rodea, enfocándose en la vertiente específica de los procesos de enseñanza y aprendizaje. El autor indica que los pilares más importantes para una enseñanza transformadora y una educación con sentido se basan en el sustrato del funcionamiento cerebral, dentro del cual se involucran de forma indisoluble la emoción, la curiosidad, la atención y la memoria como engranajes que permiten construir un vínculo indisoluble con el aprendizaje adaptativo. Para Mora (2013), esta alianza es definitiva puesto que:

"Las emociones encienden y mantienen la curiosidad y la atención y con ello el interés por el descubrimiento de todo lo que es nuevo: un alimento, un enemigo o cualquier aprendizaje en el aula; en definitiva, las emociones son la base más importante sobre la que se sustentan todos los procesos de aprendizaje y memoria" (p. 3).

En concordancia con este postulado, la propuesta neuroeducativa deconstruye el acto de aprender a partir de tres aspectos fundamentales que componen el vínculo relacional que se busca edificar en la escuela contemporánea:

- La curiosidad: Definida biológica y pedagógicamente como el deseo intrínseco, la pulsión y el motor cognitivo que lleva al sujeto a explorar el entorno y conocer cosas nuevas.
- La atención: Indicada como un requisito mecánico neuronal indispensable que es necesario conocer a profundidad para desentrañar los procesos de andamiaje, la memoria y la adquisición de cualquier conocimiento abstracto.
- La memoria: Explicada en términos del proceso plástico por el cual lo aprendido se retiene, codifica y evoca a lo largo del tiempo, comprendiendo que la memoria se erige como el vehículo cultural por excelencia a través del cual se transmiten las herencias de los saberes humanos.

Para blindar esta tríada, Mora (2013) argumenta desde una perspectiva neuroplástica que aprender consiste, en su esencia más pura, en modificar dinámicamente el cableado del cerebro, es decir, transformar de manera física las conexiones sinápticas de sus neuronas gracias a las propiedades plásticas intrínsecas del mismo.

Bajo esta premisa, el ser humano es conceptualizado como una máquina de aprender constante desde el momento del nacimiento hasta la muerte; un sujeto cuyo conocimiento consciente en el mundo se expande mediante el proceso permanente de clasificar y subclasificar la realidad. A través de todos estos aprendizajes continuos y de los cambios físicos que estos provocan de manera interna en su cerebro el ser humano altera e interviene constantemente su propia conducta y su pensamiento (p. 4).

De esta manera, la neuroeducación busca fortalecer la preparación, acción y evaluación de quien enseña, para suministrar habilidades y recursos de quien aprende. La neuroeducación defiende que la clave está en asociar el aprendizaje a emociones positivas, como es la emoción de aprender y de querer saber (Mora, 2013).

En el análisis de estas categorías se logra identificar el rol que, para la psicología, ha de asumir el docente en formación, quien tendría que adoptar nuevos saberes que transitan de lo

estrictamente educativo hacia un proceso orientado a la salud emocional. Esto implica encaminar al profesorado hacia herramientas y conocimientos propios de la psicología, permitiéndole comprender de manera más amplia las necesidades emocionales, sociales y afectivas presentes en los contextos educativos. De esta manera, el docente no solo se convierte en un transmisor de conocimientos académicos, sino también en un acompañante del desarrollo integral de los estudiantes, favoreciendo ambientes de aprendizaje más empáticos, inclusivos y conscientes de las realidades humanas.

En estos hallazgos se logran comprender ciertas habilidades que involucran al ser humano en procesos de emocionalidad, autoconocimiento y desarrollo tanto de sí mismo como del otro. Se trata de un conocimiento que se adquiere para la vida y que permite a las personas reconocer, comprender y regular sus emociones, fortaleciendo así sus relaciones interpersonales, la resolución de conflictos y la construcción de bienestar personal y colectivo. Estas capacidades emocionales resultan fundamentales no solo para el crecimiento individual, sino también para el ejercicio de la práctica pedagógica, especialmente en el ámbito de la educación infantil, donde el vínculo afectivo y la comprensión emocional ocupan un lugar central.

Sin embargo, esta perspectiva deja en entredicho el saber pedagógico de las futuras educadoras infantiles, ya que desplaza parte de la atención hacia dimensiones psicológicas y emocionales que, aunque importantes, pueden llegar a opacar la relevancia de los conocimientos pedagógicos y didácticos propios de la profesión docente. En consecuencia, surge una reflexión sobre el equilibrio que debe existir entre la formación pedagógica y el desarrollo de competencias emocionales, reconociendo que ambas dimensiones son necesarias para el ejercicio educativo. Así, el docente en formación asume, dentro de su desarrollo profesional, un interés creciente por comprender al sujeto desde una mirada integral, capaz de articular la enseñanza con el acompañamiento emocional y humano de los estudiantes.

7. Análisis y aporte a las categorías trabajadas

Tras una búsqueda exhaustiva en el repositorio institucional de la UPN, se identificaron inicialmente 30 trabajos de grado que aludían continuamente al tema. No obstante, aplicando un riguroso criterio de exclusión al notar que el concepto se diluía o perdía en el desarrollo del texto, generando un desconcierto en la comprensión de la información, la muestra definitiva se delimitó en 25 trabajos de grado, garantizando así la pertinencia y profundidad de la información analizada. En esta delimitación se evidenció un primer hallazgo cualitativo notable: existe una marcada tendencia en la producción académica a nombrar la "educación emocional" en los títulos o introducciones como la exigencia de la época, aunque en el despliegue metodológico y los resultados de varios de esos documentos el concepto pierde centralidad o se desvanece de los propósitos investigativos.

Para proceder con la organización y el análisis sistemático de la muestra definitiva, los 25 documentos fueron catalogados a través de un criterio de codificación cromática, el cual permitió agruparlos en cuatro grandes tendencias temáticas que configuran el estado del arte actual en la Licenciatura. Antes de presentar la representación estadística y visual de estas tendencias, se detalla en la siguiente estructura el número exacto de documentos pertenecientes a cada núcleo temático, así como su equivalencia porcentual real:

Tabla 3 Distribución cuantitativa y porcentual de la muestra documental indexada

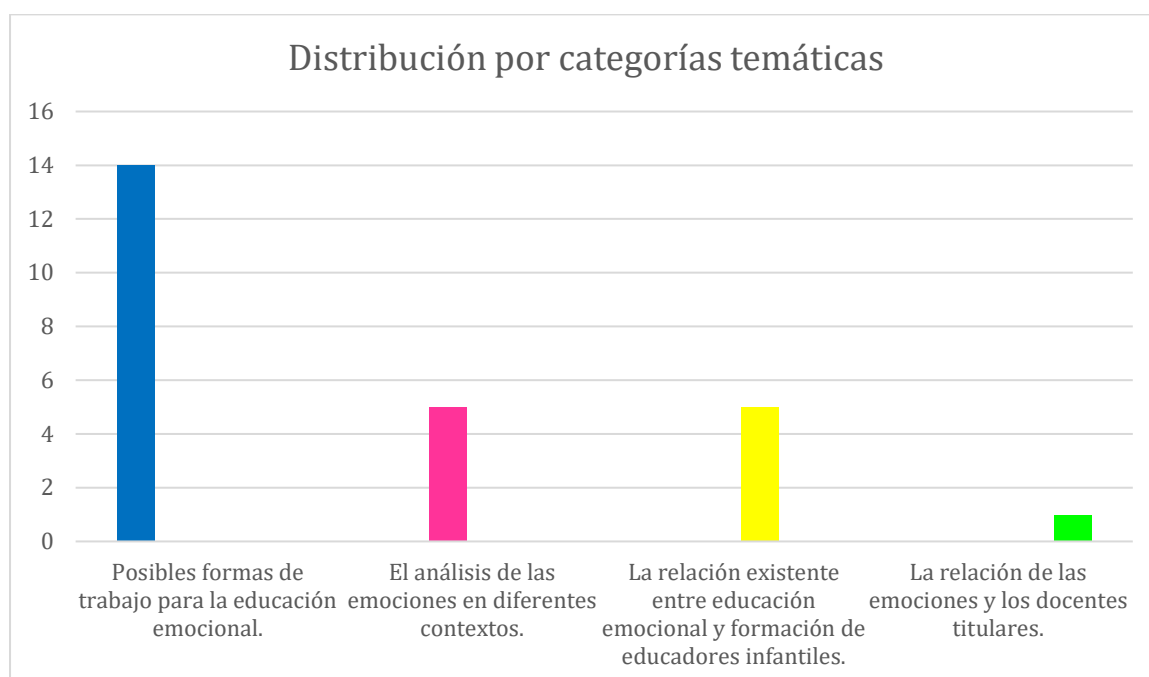
Código Cromático	Tendencia Temática de la Producción Documental	Frecuencia Absoluta (N° Trabajos)	Porcentaje Relativo (%)
Azul	Posibles formas de trabajo y estrategias didácticas para la educación emocional en el aula.	14	56%
Rosado	El análisis interpretativo de las emociones en diferentes contextos socioculturales.	5	20%
Amarillo	La relación existente entre la educación emocional y los procesos formativos de las educadoras infantiles en formación.	5	20%
Verde	La relación de las emociones, los sentires y la práctica pedagógica de los docentes titulares.	1	4%
Total	Muestra Depurada de la Licenciatura en Educación Infantil (UPN)	25	100%

Fuente: Elaboración propia a partir de la matriz de revisión documental (2019-2026).

Esta distribución analítica y la estructura metodológica bajo la cual es entendida la educación emocional arrojaron los elementos estadísticos necesarios para la elaboración de una serie de gráficas interpretativas. Estos recursos visuales permiten decantar de manera nítida los énfasis y los vacíos teóricos de la producción académica de la institución, sirviendo como antesala para la deconstrucción crítica de las categorías trabajadas.

A continuación, se explica cada una:

Gráfica 1 Datos obtenidos de revisión documental



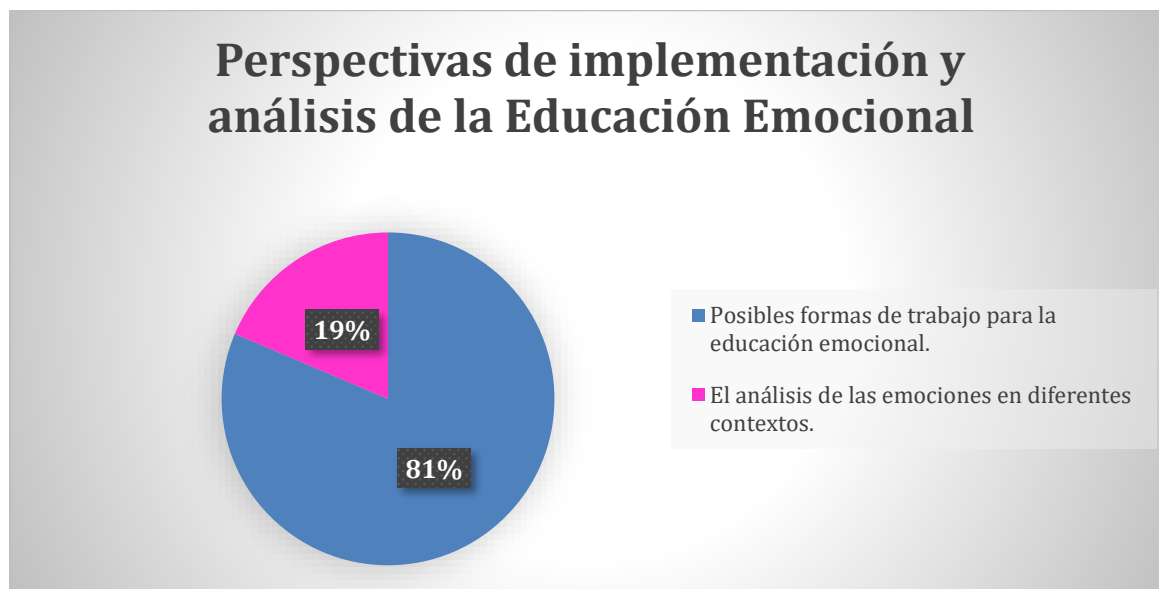
Fuente: Elaboración propia

En relación con el número de trabajos de grado encontrados y catalogados en la muestra definitiva, se puede observar de manera contundente que la mayor cantidad corresponden a las posibles estrategias, secuencias didácticas y metodologías prácticas diseñadas para la implementación de la educación emocional en el espacio del aula. Esta inclinación hacia la producción de propuesta de intervención revela un fenómeno crítico que merece ser examinado a profundidad desde la pedagogía lo que indicaría que la investigación en la actualidad es utilizada principalmente en acciones esenciales de la infancia reconociendo el juego la literatura, el arte y la exploración del medio, convirtiéndolas en simples reguladores técnicos de las emociones infantiles.

Bajo esta lógica por medio de la práctica, la complejidad de la vida emocional y el libre desarrollo de la subjetividad de los niños y las niñas quedan drásticamente limitados a un conjunto de estrategias conductuales. Si bien estos recursos didácticos son potencialmente potentes en el ámbito organizativo del escenario educativo, se ven profundamente debilitados, desnaturalizados y vaciados de contenido cuando se despliega la intervención sin un sentido reflexivo de la enseñanza. En estos casos, se corre el riesgo inminente de reducir la educación emocional a un dispositivo funcional de adaptación pasiva y adiestramiento afectivo, donde el juego pierde su valor como territorio de libertad, asombro y creación de mundos simbólicos, para pasar a ser utilizado como una herramienta orientada a calmar los cuerpos, disminuir el conflicto y estandarizar los comportamientos considerados adecuados para el orden escolar.

En última instancia, esta tendencia desplaza el saber pedagógico de la maestra, transformando su labor intelectual en una gestión de mandato encargada de administrar el bienestar emocional de los estudiantes de acuerdo con las demandas institucionales y de rendimiento acorde a la época.

Gráfica 2 Datos obtenidos de revisión documental



Fuente: Elaboración propia

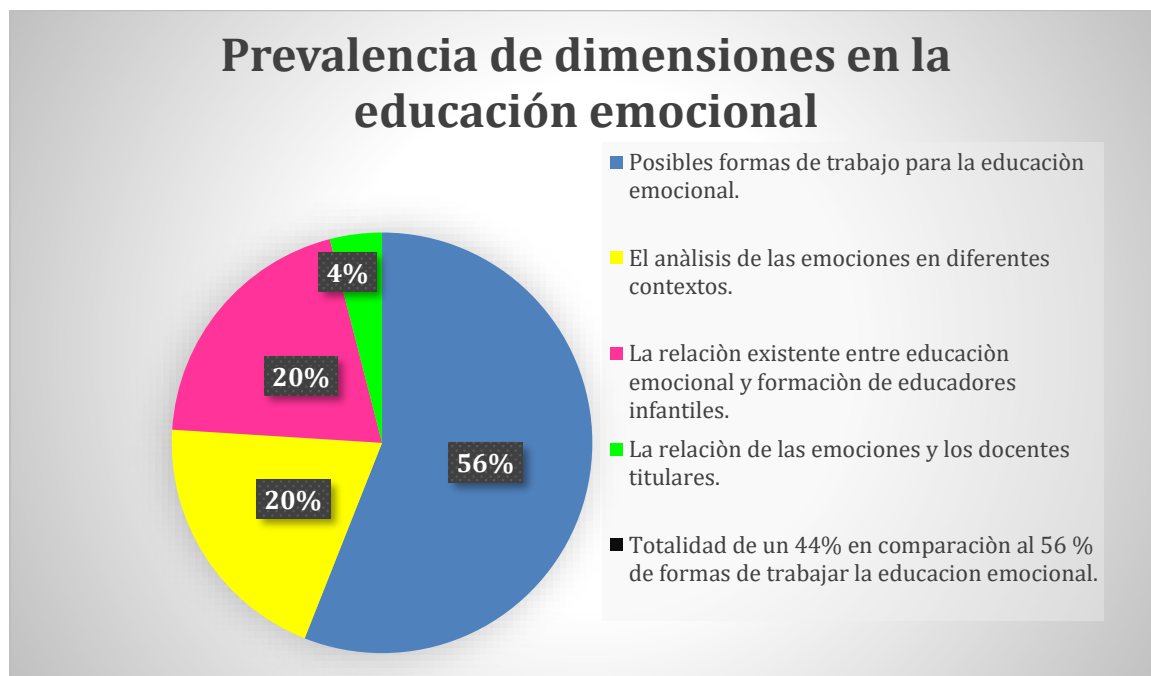
Al profundizar en las dinámicas que revelan esta segunda representación visual, resulta pertinente reconocer que el discurso de la educación emocional y el diálogo que esta conlleva en el escenario de la primera infancia se articulan, en gran medida, mediante la tensión entre las posibles formas de trabajo pedagógico práctico y el análisis de los contextos específicos en los que se desarrollan las infancias.

En esta producción documental, se evidencia la exigencia de educar emocionalmente ha pasado a ocupar un lugar protagónico e incuestionable dentro de las narrativas universitarias, asumiéndolo de entrada como una tarea compleja que no es fácil de tramitar en la realidad social. Sin embargo, la problemática radica en que, al mismo tiempo en que se reconoce su dificultad, se le demanda de forma impositiva a la docente en formación comprometerse con ella como si se tratara de una competencia técnica obligatoria para su egreso.

No se trata de negar en este estudio la importancia creciente del saber formarse, sensibilizarse y educarse sobre el universo de la emoción; el punto crítico que se pone bajo sospecha es la preocupante idealización y romanticismo pedagógico que posiciona al "educar emocionalmente" como la idea más importante, prioritaria y trascendental para el trabajo con las infancias, por encima de los procesos de alfabetización cultural, de justicia social o de emancipación subjetiva.

Asimismo, los resultados sistemáticos que esta búsqueda documental nos arroja ponen de manifiesto un marcado énfasis y un vuelco desproporcionado del trabajo emocional hacia el interior del contexto estrictamente educativo y escolar. Esta inclinación del discursivo suma otra responsabilidad, de carácter casi clínico y terapéutico, al ya de por sí complejo trabajo de los maestros y maestras de educación inicial, a quienes ahora se les exige administrar y sanar los malestares afectivos del entorno. En un nítido contraste analítico, la alusión a la importancia estratégica de las familias y los cuidadores en este proceso relacional es significativamente menor en los trabajos de grado investigados, quedando relegados a un segundo plano. Esta asimetría revela una peligrosa fantasía institucional: la escuela y la maestra en formación comienzan a ser pensadas como las únicas instancias capaces de proveer un ordenamiento emocional adecuado para los sujetos, ignorando que las emociones se tejen, se significan y se anclan de manera primordial en los vínculos afectivos, las realidades culturales, las dinámicas económicas y las cotidianidades del entorno familiar y comunitario. **Prevalencia de dimensiones en la educación emocional**

Gráfica 3 Datos obtenidos de revisión documental



Fuente: Elaboración propia

Al retomar y analizar minuciosamente la cronología en el que este trabajo de grado se centró de manera explícita (2019 al 2026), se identifica un comportamiento estadístico revelador: el más alto porcentaje y pico de producción investigativa con respecto a este tema se concentró de forma masiva en el año 2022. Este fenómeno cronológico no es una casualidad

metodológica, sino que opera como una muestra y un reflejo directo de las urgencias institucionales, los sentires latentes y las complejas emociones colectivas que se experimentaron de primera mano durante y después del confinamiento global provocado por el Covid-19. La escuela del retorno progresivo a la presencialidad se encontró con la necesidad imperiosa de tramitar los impactos del aislamiento sobre la socialización y la salud mental infantil, lo cual disparó el interés de la comunidad académica por buscar en la educación emocional un bálsamo contenedor ante el desborde afectivo provocado por la crisis sanitaria mundial.

Además de esta concentración histórica, los datos cruzados de la gráfica desvelan de manera nítida que el énfasis de las investigaciones está volcado de forma casi exclusiva sobre los maestros en formación. La representación estadística nos indica que la educación emocional posee un porcentaje significativamente alto dentro de las preocupaciones de las estudiantes de la Licenciatura, vinculándose estrechamente a la supuesta necesidad y urgencia institucional de formar docentes que manejen, administren y se desenvuelvan con soltura técnica en el tema. Por ello, el **44% de los documentos** (correspondiente exactamente a 11 trabajos de la muestra final centrados) señalan de manera literal que se debe trabajar prioritariamente en la formación de docentes a propósito de la educación emocional; un orden formativo que les exige retomar e incorporar categorías conceptuales provenientes de la psicología y la neurobiología, tales como la emoción, la emocionalidad, la regulación emocional y el desarrollo de la inteligencia emocional adaptativa.

En contraste con esta fuerte tendencia normativa orientada a las estudiantes en formación, el análisis documental evidencia que los docentes titulares de los centros educativos desarrollan, apropian e interpretan este saber de la educación emocional desde una mirada radicalmente distinta. Mientras a las maestras en formación se les recarga con discursos evaluar y contener conductas, los docentes en ejercicio sitúan su principal objetivo de acción encaminado hacia un saber pedagógico e histórico. Para el docente titular, la emoción no aparece como una asignatura técnica a controlar o un indicador a medir, sino como una dimensión constitutiva que atraviesa los procesos de enseñanza y el quehacer pedagógico cotidiano, sometidas al arte de transmitir la cultura y construir comunidad en el aula.

Y es así como se logra reconocer e interpretar, en el fondo de los distintos trabajos analizados, las profundas posturas y tensiones en las que la educación emocional disputa su lugar: ya sea como un anexo de control conductual o como una dimensión que debe ser repensada para hacer parte activa de la construcción del saber y de la formación constante de los educadores. La evolución presente para la pedagogía en el proceso de acompañamiento a

la primera infancia exige dejar de ver las emociones de las maestras en formación como una carencia profesional que debe ser reparada a través de manuales de autoayuda o competencias técnicas de regulación. Por el contrario, demanda rescatar la dimensión afectiva como una brújula relacional fundante que potencia la libertad, el cuidado mutuo y el despliegue de experiencias significativas para la infancia.

8. Aporte a las categorías

Una vez realizada la lectura minuciosa, el vaciado estructurado y la interpretación crítica de la muestra documental depurada de los trabajos de grado de la Licenciatura en Educación Infantil, aparecieron de manera orgánica una serie de ideas recurrentes que saturan la producción académica institucional. Estas nociones no operan de manera aislada, sino que se interceptan y complementan para dar forma a las narrativas con las que las estudiantes en formación y la comunidad universitaria significan el universo de los afectos en la primera infancia.

Con el fin de estructurar un análisis cualitativo riguroso que supere la mera descripción bibliográfica, los hallazgos encontrados se organizaron e interpretaron a la luz de cinco categorías de análisis fundamentales:

- **Emociones y emocionalidad:** Entendidas desde la tensión entre la reacción psicofisiológica inmediata ante el entorno y la construcción socio-cultural e histórica a través de la cual cada sujeto dota de sentido y expresa lo vivido a lo largo de su trayectoria vital.
- **Educación emocional:** Concebida como el proceso formativo, continuo y de carácter transversal que busca la implantación institucional de competencias socioemocionales orientadas a la consecución del bienestar personal y colectivo dentro y fuera del aula.
- **Formación emocional:** Categoría que se delimita en torno al "saber hacer" y a la adquisición de técnicas, modelamientos ambientales y competencias prácticas por parte de las docentes para tramitar las contingencias afectivas en escenarios escolares.
- **Regulación emocional:** Definida como la capacidad de gestión, modulación y afrontamiento de adaptación frente a los impulsos y los estímulos desbordantes del entorno, operando frecuentemente como un dispositivo de contención conductual en el espacio escolar.
- **Emociones inteligentes:** Concepto emergente que se fundamenta en la articulación de la razón con el afecto, promoviendo el uso práctico y consciente de los aprendizajes emocionales previos para la toma de decisiones asertivas a largo plazo y la construcción del carácter individual.

Sobre estos ejes analíticos se elaborará el despliegue interpretativo e integrador de lo encontrado en los documentos clasificados, asumiendo una distancia crítica que permita

deconstruir sus discursos subyacentes. En consecuencia, se considera de urgente la necesidad de ampliar, profundizar y problematizar frente a estas categorías conceptuales y las apropiaciones específicas que se han venido presentando en la historia reciente de la carrera.

Este ejercicio analítico toma como referente fundamental el vínculo directo o indirecto que estas nociones mantienen con la educación emocional, visibilizándola no como una verdad técnica en el discurso, sino como un eje unificador que dinamiza el desarrollo, la transformación curricular y la creación de nuevos enfoques teóricos que se encuentran actualmente presentes y en constante disputa epistemológica en los procesos de formación de los futuros maestros y maestras de la Universidad Pedagógica Nacional

8.1. Emociones y Emocionalidad

Se reconoce una cercanía y se logra percibir en muchos casos que las emociones y la emocionalidad son iguales, pero se debe reconocer que las emociones son respuestas rápidas de nuestros cuerpo y mente es ese reflejo de lo que sucede dentro y fuera de nosotros. Es reconocida como ese acelerador, que produce miedo, alegría, tristeza y el mayor de los casos el temor de intentar, es reconocer aquello que podemos llamar como amenaza o la herramienta de algo que necesitamos.

Es así como para Bisquerra (2000) una emoción “es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan como respuesta a un acontecimiento externo o interno”. (pg.61)

Es así como, Maturana (1993) menciona que:

- Al no entender que nuestras emociones constituyen y guían nuestras acciones en nuestro vivir no tenemos elementos conceptuales para entender la participación de nuestras emociones en lo que hacemos como miembros de una cultura, y no comprendemos el curso de nuestras acciones en ella. (p.31)

Entendiendo que se plantea una cercanía entre las emociones y la emocionalidad está reconocida como la forma en que cada persona vive, expresa y da sentido a las emociones a lo largo de la vida, interpretando y reconociendo la capacidad para nombrar lo que está sucediendo. Esa, así como, para Rafael Bisquerra nos explica que educar la emocionalidad

permite a la persona darle herramientas para que las emociones sean trabajadas a su favor, como y de qué maneras estas pueden ser reguladas entendidas con una mayor conciencia. Es ahí donde la emocionalidad deja de ser un caos, y se convierte en una brújula entendida para vivir mejor. Es entendida la complicidad de las emociones y la emocionalidad en el entorno es la acción y reacción que se plantea en esa reacción propia del ser.

Se indica con anterioridad el vínculo de interacción que se plantea frente a la emoción y la emocionalidad, considerando que estas dos ramas contienen una valiosa mirada de que se pretende reconocer en la educación emocional, y es así como por medio de los trabajos de grado entenderemos las distintas facetas en las que han sido desarrolladas.

En relación con el primer tema, se observa cómo se genera un interés en las estudiantes por construir trabajos en torno al manejo de las emociones. En consonancia con esta línea metodológica, la propuesta *"Mundo emociones: arte, juego, letras y diversión"* Cartilla para docentes (Cortés, Delgado, & Penagos, UPN. 2020) implementa el diseñar una cartilla pedagógica que favorezca la identificación, el reconocimiento y la comprensión de las emociones en los niños y las niñas. Por otra parte, un matiz distinto lo introduce la propuesta *Experiencias sensibles de lectura potenciadoras de la educación emocional* (Camacho, UPN.2022) su objetivo es crear experiencias sensibles en torno a la lectura que favorezcan la reflexión sobre las emociones propias y ajenas, con el fin de reconocerlas, expresarlas y regularlas y contribuir así a un mejor bienestar personal y social. Y es así, en coherencia con esta línea, la iniciativa *Navegando las emociones* (García, UPN.2024) desarrolla e implementa una propuesta pedagógica que promueva en los niños y niñas la comprensión, validación y expresión efectiva de sus emociones, fomentando así una convivencia armónica y saludable. Generando por otra parte, un matiz distinto que introduce la *Propuesta pedagógica emociónarte* (Poveda, Triana, UPN.2022) en el cual plantea diseñar e implementar experiencias pedagógicas alrededor de la literatura, el dibujo, la pintura, y la música que fortalezcan la comprensión y el manejo de las emociones en los niños y las niñas del grado transición.

Es interesante cómo los distintos trabajos manifiestan el interés principal por hablar a profundidad sobre el tema de las emociones involucrando distintas herramientas que permitan un mayor acceso al tema en la primera infancia, reconociendo que la literatura y el arte van compaginados en este desarrollo, implementando propuestas cercanas a cartillas y muestras

artísticas que dan un significado a las emociones, estas como se perciben y cuál es la manera más acorde de identificar cada una de ellas.

Los trabajos de grado, que apropiaron el tema de las emociones, son desarrollados en un rango específico de edad entre los 3 a 6 años o categorizado en el aula para los grados de transición o jardín considerando que son edades en donde es necesario identificar las emociones y poder crear experiencias significativas referentes al tema, bajo las conclusiones de presentes documentos y sus recomendaciones los autores indican y hacen una sugerencia que el tema de las emociones sea trabajo a la par en el entorno familiar, pero reconociendo así que la interacción es y el conocimiento de los padres o cuidadores también debe ser trabajada. Y es así, como el tema de emociones se interpreta en las y los docentes en formación de la UPN en la Licenciatura en Educación Infantil.

8.2. Educación emocional

Está entendida como el proceso de enseñanza que nos permite reconocer, comprender y manejar lo que sentimos. Esto con la idea de ir más allá de transmitir conocimientos, es buscar la forma de crear o brindar herramientas que permitan al ser humano tomar decisiones con criterio, sosteniéndose en medio de la presión y el cambio que nos da la vida. La educación emocional, es comprendida como una herramienta principal entre el desarrollo socioafectivo, y cognitivo.

Es así como para Bisquerra (2016), la educación emocional debe ser un proceso continuo y permanente, por ende, es necesario que esté presente a lo largo del ciclo vital de las personas en los diferentes entornos, teniendo en cuenta que el principal objetivo es el desarrollo de competencias emocionales (p. 25).

Involucrando de igual manera:

- El conocimiento de las propias emociones
- Identificar las emociones de los demás
- Denominar las emociones correctamente
- Desarrollar habilidades para la regulación de las emociones propias.

La educación emocional, ha sido tomada como una dimensión transversal que debería estar presente en todos los contextos, los textos analizados indican el trabajo constante entre la familia, la escuela y los distintos espacios donde el menor interactúa y reconoce el mundo.

Es mencionado en los distintos trabajos de grado, que cuando una persona recibe educación emocional aprender a ponerle nombre a lo que siente en lugar de ignorarlo, generando así una calma o conocimiento previo antes de reaccionar, relacionándose con los demás desde la empatía, la motivación y el crecimiento propio. Citando en estos documentos, a Bisquerra (2003) quien indica que se puede entender la competencia emocional como el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales. (p.37).

En este sentido, y en consonancia con la línea metodológica, la propuesta *Estado del arte sobre el componente emocional a partir de los trabajos de grado del programa de la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional*. (Mejía, Montes, & Pineda, UPN.2022) los autores indagan sobre lo que se ha venido realizando en torno al componente emocional, en el período comprendido entre el 2010-2022, a través de un estado del arte que arroja el cambio y la transformación de la educación emocional comprendida en la formación de docentes y el desarrollo que estos le brindan en la interacción en el aula. En este aspecto se destaca el documento *Emocionalidad, un asunto de interés para las-os cuidadores. Aportes a la educación emocional de niños y niñas de 3 a 6 años*. (Fernández, UPN. 2022) que logra reconocer los elementos teóricos referidos al desarrollo y la educación emocional de niños y niñas de 3 a 6 años que sustenten el diseño y la estructuración de un blog educativo y experiencial dirigido a la familia, educadoras-es y las-os adultos cuidadores, con el fin de relacionar la educación emocional a diferentes contextos valorando su importancia y siendo constantes en plasmar las vivencias por medio del anteriormente mencionado blog.

Por otra parte, se encamina una propuesta nombrada *Una mirada a la necesidad y el lugar de la educación emocional en la formación de maestras de la licenciatura en educación infantil de la Universidad Pedagógica Nacional* (Álvarez, Rocha, & Villamizar, UPN. 2020) este trabajo comprende la necesidad de explicitar la educación emocional en los procesos formativos de las estudiantes, a partir de las apreciaciones que exponen algunos de las-os docentes de la LEI encaminado bajo su indagación a que la institución busque formar docentes comprometidos en educar y formarse en el aspecto socioemocional. Ahora bien, se observa cómo el desarrollo también es influencia en políticas públicas o así es reconocido frente al texto

Estado del arte, una mirada a la educación emocional desde la educación infantil (Rozo, Cano, UPN. 2022) el cual identifica los elementos fundamentales en torno a la educación emocional en los niños y niñas a partir de la revisión y análisis de trabajos de grado y documentos de política pública que avalan la importancia de enseñar y conocer el manejo de la educación emocional.

De esta manera, la educación emocional es comprendida como el eje de estudio que arroja mayor importancia y validez en su diálogo, porque compromete a una comunidad a comprender la validez en el diálogo constante y su interacción. Tal como lo menciona, Bisquerra (2016) la educación emocional es un proceso educativo que tiene como fin potenciar las competencias emocionales y de esta manera aumentar el bienestar personal y social. (p. 18).

8.3. Formación Emocional

Es entendida como el proceso continuo que permite enseñar, comprender y manejar desde cierto enfoque el tema emocional teniendo presente la cercanía y aquella confusión presenten entre “Educación y Formación” es una línea muy delgada y es identificada en los trabajos de grado que la formación emocional es vista desde distintas cualidades, en su objetivo, enfoque y alcance. Estos relacionados al adquirir técnicas y competencias que se basan en el “Saber hacer” en este apartado.

En consonancia con esta línea metodológica, la propuesta *emociones y sentires de las niñas, niños, maestras y educadoras en formación en tiempos de confinamiento. Vivencias y aprendizajes en el grado segundo del colegio San José de Castilla IED Bogotá* (Anzola, UPN.2023) se da un inicio en el enfoque de emociones y sentires de las niñas, niños, maestras y educadoras en formación en tiempos de confinamiento, tema que conlleva a profundidad el tema de “saber hacer” frente a una situación mundial que desborda la interacción y el manejo de lo emocional. De tal manera, considera como una tarea compleja en donde el autor indica las falencias presentes, que no permiten expresar con seguridad los sentimientos existentes, brindando así un espacio para la calma y para una comunicación asertiva entre maestros y estudiantes. Y es así, como en esta categoría, se visualiza el desarrollo de dinámicas innovadoras, plasmadas en la propuesta *Arte y emociones : las instalaciones artísticas como espacios de expresión emocional para las niñas y los niños de grado cuarto del Colegio Minuto*

de Dios-Siglo XXI (García, Rodríguez, & Téllez, UPN. 2025) su eje se enfoca en la comprensión conceptual y práctica de las instalaciones artísticas en relación con el desarrollo emocional, este con el fin de propiciar espacios de expresión y conciencia emocional para niños y niñas promoviendo a su vez procesos de reflexión sobre las prácticas pedagógicas que se desarrollan en torno al arte y las emociones relacionando la formación emocional por medio de juegos y experiencias en el contexto educativo. De esta manera, un matiz distinto lo introduce el texto *La influencia al componente afectivo y emocional en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la matemática escolar, desde una perspectiva sociocultural en grado primero* (Atunes, Durán, & Pomar, UPN. 2022) este logra analizar la incidencia que tiene el componente afectivo y emocional sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje de la matemática escolar, a través de una revisión documental que conlleva evidencias como se configura por medio de las matemáticas la construcción social y cultural desde los sujetos que allí interactúan.

Cerrando esta categoría en torno a la formación emocional, se destaca que por medio de los autores y sus propuestas su intencionalidad frente a distintos enfoques, posibilita en gran medida llegar a cumplir los objetivos propuestos frente al crecimiento a una nueva historia, esa que renace de unas cenizas en el confinamiento y retoma un poder bajo el dialogo y la necesidad de manejar lo emocional desde el aula, en donde se transforma mentes y emociones.

8.4. Regulación Emocional

Es la capacidad de influir en que emociones sientes, de qué manera y como las expresas. No significa reprimir lo que se siente ni fingir que todo está bien, es saber darle el papel protagónico necesario para llevar a cabo la situación de más manera consciente. Y es así, como los autores indican que, aunque la emoción llegue fuerte, tú decides que haces con ella o que manejo le brindas.

La regulación emoción es comprendida y manejada desde la conciencia, la comprensión y la estrategia son estos tres pasos los que permiten dar un desenlace apropiado a todo aquello que se está sintiendo, es así como bajo esta línea metodológica, que la propuesta *Frustración en el aula : gestión e incidencias en los niños y niñas del grado primero. Reflexiones en torno a la educación emocional en el contexto escolar* (Rivera, Rincón, & Suárez, UPN. 2024) indica la importancia del tránsito de la frustración de los niños y niñas del grado primero a través de

la implementación de un proyecto pedagógico que permite reflexionar acerca de los sentimientos y emociones haciendo énfasis en la frustración, entendida como una emoción que parte de la experiencia infantil desde el juego y la interacción con el otro, recalcando que la frustración debe ser comprendida y manejada si no se logrado el objetivo de la dinámica establecida. Y de tal manera, por medio de la tendencia de instrumentalización en el *texto La educación emocional y la literatura infantil como un binomio que construye educación para la vida* (Velazco, Espinoza, UPN. 2022) se logra reconocer como se contribuyen el reconocimiento y regulación de las emociones de los niños en primer grado del colegio IED Usaqué, a través de la implementación de una propuesta pedagógica que tiene como eje las posibilidades que ofrece la literatura infantil, en ese ánimo de apoyar la imaginación y la lectura, en aquello que emociona y permite sentir bajo la lectura propia o en voz alta, y mas para esta etapa de la vida. Por otra parte, generando una afinidad el texto *La regulación de la ira, a través del taller literario* (Rojas, UPN.2022) crea herramientas que permiten la expresión de las emociones en los niños y niñas del grado tercero, involucrando la lectura y denominando su eje de acción en un taller literario, este que fue diseñado como guía para el manejo y regulación de la ira, en esa interacción con los demás.

Y, por último, pero no menos importante bajo la misma línea metodológica en el texto *Boti-Kit, una propuesta reflexiva sobre regulación emocional para el bienestar de las relaciones interpersonales* (Manrique, Zuluaga, & Moreno, UPN. 2023) logra analizar las relaciones interpersonales a la luz de las emociones, sentimientos e intereses de los niños y niñas, considerando la fundamentación conceptual que hace énfasis en la regulación emocional y la reflexión. Promoviendo el diseño de una propuesta de secuencia didáctica teniendo presente la consciencia sobre las emociones propias y del otro, promoviendo actividades orientadas a la regulación. De tal manera, finalizando esta categoría, en el documento *Fortaleciendo las relaciones afectivas, una manera para compartir, aceptar y respetar a los demás* (Huertas, UPN. 2019) desarrolla una propuesta pedagógica que posibilite el auto reconocimiento, el fortalecimiento de la autoestima y la auto regulación con el fin de favorecer el mejoramiento de las relaciones interpersonales y la resolución de conflictos entre pares.

Y es así, es como reconocemos el tema de la regulación emocional, las propuestas vistas en los trabajos de grado indican la importancia de trabajar frente al trato y la importancia de manejar el tema emocional este visto en niños y niñas, pero es el claro ejemplo de todo aquello que es necesario aprender para la vida, porque las decepciones se suman con mayor

rapidez, cuando empiezas a ser adulto la frustración es un sentimiento constante que reprime nuestras vidas y nos sumerge en la desesperación de actuar, y ese manejo no siempre es el acorde y terminados siendo partícipes de decisiones que conllevan el arrepentimiento o en el peor de los casos en el adiós a una vida.

8.5. Emociones Inteligentes

Se entiende que las emociones inteligentes se basan en saber identificar, entender y usar de forma útil, los aprendizajes adquiridos frente a distintas situaciones que se presentan es entender en que posición te encuentras tomando en cuenta ese crecimiento personal que tuviste enfrentando decisiones, desde una mirada que te convenga a largo plazo, no es impulso de dar y recibir es comprender que todo cambia, somos sujetos que nos transformamos y es así como las emociones inteligentes buscan hacer en nosotros entender que la emoción al ser conocida y procesada de tan manera será manejada para un mayor beneficio.

Ahora bien, esta categoría se encuentra conformada por ciertos parámetros, los cuales se encaminan en el actuar frente a la razón y por ello, se introduce la *Propuesta pedagógica de educación emocional basada en el mindfulness para el desarrollo de las emociones inteligentes en los niños y niñas del grado tercero del Gimnasio Indoamericano* (Arrieta, López, UPN. 2021) en esta se desarrollan las emociones inteligentes de los niños y las niñas de grado Tercero del Gimnasio Indoamericano, a través de una serie de actividades enfocadas en el mindfulness, está siendo entendida como la conciencia plena de nuestro proceder en un aprendizaje de construcción y reestructuración de nuestro sistema. Entendiendo así, la vinculación frente a al documento *Potencialización de la inteligencia emocional en los niños y niñas del grado tercero del Colegio Distrital Ciudadela Educativa de Bosa y la Escuela Normal María Montessori en la virtualidad y en la presencialidad* (Carreño, UPN. 2022) en donde se concreta el trabajo de la inteligencia emocional encaminando las relaciones y dificultades del entorno, estas siendo manejadas en una virtualidad retadora para los estudiantes, padres de familia y maestros, en donde la relación y el dialogo encaminaban a un mismo desenlace al estar más de 72 horas compartiendo el mismo entorno, situación que mejora y da un respiro en la presencialidad bajo nuevas dinámicas de interacción y crecimiento personal.

Entendiendo la importancia de la inteligencia emocional, y finalizando esta categoría es necesario reconocer de qué manera se puede afrontar las distintas situaciones en el transcurrir de nuestras vidas, debemos analizar las situaciones de alto riesgo y de esta manera poder darle un desenlace correspondiente a cada suceso entendiendo que una emoción inteligente permite construir seres con carácter y determinación para el manejo propio y consiente de la vida.

9. Conclusiones

La primera infancia se caracteriza por ser proceso de desarrollo rápido y significativo en todas las dimensiones del ser humano, en el que la exploración del entorno juega un papel fundamental. En esta etapa, los niños y niñas requieren condiciones de amor, atención y cuidado que les permitan satisfacer sus necesidades básicas, al mismo tiempo que consolidan progresivamente habilidades sociales y emocionales esenciales para su vida en comunidad.

De esta manera, el año 2022 representó un punto importante tras el retorno progresivo a la presencialidad luego de los confinamientos. Este periodo impulsó de manera notable el interés institucional y académico por la educación emocional en la primera infancia. Los efectos de la pandemia sobre la socialización, la convivencia y el bienestar infantil llevaron a que instituciones educativas, universidades y organismos del sector priorizaran estrategias orientadas a la regulación emocional y a la contención afectiva dentro del aula. Como resultado, la producción investigativa y las políticas de formación comenzaron a centrarse de forma intensa en el rol del docente, particularmente en los maestros en formación, quienes fueron posicionados como agentes centrales en la gestión de las emociones en contextos educativos.

No obstante, este giro ha implicado un énfasis desproporcionado en la formación a la primera infancia, en ocasiones busca que las familias reconozcan y cubran el papel principal de construcción emocional y social. Partiendo de que los estudios recientes privilegian el análisis de las competencias socioemocionales del profesorado, sus prácticas pedagógicas y sus capacidades de intervención, apropian con mayor sentido el enfoque en educación emocional, mientras que la familia aparece con menor profundidad o como un elemento secundario, aunque son actores importantes en la enseñanza, también cruzan por la línea delgada de la reconstrucción de un nuevo mundo asumiendo realidades complejas y retadoras. Esta situación puede derivar en una comprensión parcial del desarrollo infantil, como si la escuela pudiera asumir por sí sola procesos que están profundamente arraigados en los vínculos afectivos, culturales y cotidianos del entorno familiar.

Simultáneamente, se identifica un riesgo pedagógico relevante asociado a la posible instrumentalización del juego, la exploración y las experiencias expresivas en función de objetivos de control emocional. En este enfoque, prácticas que tradicionalmente han sido entendidas como espacios de libertad, creatividad y construcción de sentido comienzan a ser utilizadas como herramientas para regular conductas, disminuir conflictos o promover estados

emocionales considerados adecuados. En consecuencia, el juego puede dejar de ser una experiencia autónoma y significativa para convertirse en un dispositivo funcional de adaptación y autorregulación.

De esta manera, se reconocen implicaciones importantes para la educación infantil, ya que puede empobrecer el sentido pedagógico del proceso educativo al desplazar la construcción libre de subjetividad hacia formas tempranas de normalización emocional. Cuando la exploración y la experiencia infantil se somete a indicadores de comportamiento o a expectativas de estabilidad afectiva, se corre el riesgo de limitar la creatividad, la imaginación y la posibilidad de que los niños y niñas elaboren sus emociones de manera auténtica.

Desde esta perspectiva, el análisis de la producción académica de la Licenciatura permite identificar tendencias temáticas y metodológicas dominantes relacionadas con estrategias de aula, contextos de intervención y procesos de formación docente en torno al componente emocional. Asimismo, posibilita descubrir tensiones y continuidades conceptuales en el uso de categorías como emoción, emocionalidad, regulación e inteligencia emocional, evidenciando sus distintas apropiaciones pedagógicas e institucionales. Finalmente, este enfoque permite problematizar la creciente demanda institucional de salud emocional en las educadoras infantiles en formación, comparando las posibilidades reales del saber pedagógico y con el marco normativo vigente, que en ocasiones tensiona la práctica educativa entre el cuidado emocional, la estandarización de competencias y la complejidad del desarrollo infantil.

En continuidad con los hallazgos explicados, la investigación cualitativa y documental permite concluir que la saturación argumentativa de la educación emocional en la Licenciatura opera bajo una lógica marcadamente prescriptiva de origen psicológico y neurocientífico, la cual tiende a desdibujar el estatuto epistemológico de la pedagogía infantil. Al amparo de modelos de competencias se fraccionan en la subjetividad en bloques evaluables, se consolida la ilusión de que el aula es un entorno técnico neutral donde los afectos se administran y estandarizan mediante una escala de comportamiento. Esta tendencia no solo desplaza las discusiones macroestructurales sobre las desigualdades socioeconómicas que configuran las realidades de las infancias en Colombia, sino que reduce la labor docente al ejercicio operativo de un liderazgo técnico encargada de asegurar la paz social y la productividad en los centros educativos.

Asimismo, se revela una profunda asimetría conceptual entre la rigurosidad con la que se definen las competencias afectivas y la debilidad interpretativa con la que se asume la noción de "emociones inteligentes" o autorregulación en los trabajos de grado analizados. En el corpus documental de la muestra se evidencia que, con frecuencia, se adoptan enfoques corporativos e instrumentalistas de la inteligencia emocional que equiparan de manera errónea el bienestar con la contención del malestar. Al demandar que los niños y niñas del grado transición o jardín "etiqueten y mitiguen" de inmediato emociones complejas como la ira, la rabia o la frustración para no alterar el ritmo de la clase, el discurso institucional de la escuela corre el riesgo de patologizar las reacciones legítimas de la infancia ante la hostilidad de sus entornos, cancelando la posibilidad de un trámite auténticamente relacional, comunitario del sufrimiento o el conflicto social.

Por otra parte, es indispensable concluir que el marco normativo actual, activado recientemente por la implementación de la Cátedra de Educación Emocional bajo la Ley 2503 de 2025, lejos de resolver las tensiones del quehacer pedagógico, ha intensificado la presión institucional y administrativa sobre las educadoras infantiles en formación. Al convertir el cuidado afectivo en un contenido curricular obligatorio y transversal que debe alinearse de manera explícita con los Proyectos Educativos Institucionales (PEI), la legislación vigente fomenta que los sentires de las futuras maestras y de sus estudiantes sean sometidos a lógicas de rendición de cuentas e indicadores de gestión escolar. Esta sobrecarga invisibiliza el hecho fundamental de que las crisis de salud mental que padece el país no pueden resolverse mediante la aplicación mecánica de talleres literarios o de atención plena, sino a través del fortalecimiento integral del tejido social, los vínculos familiares y el reconocimiento de la dignidad laboral y profesional del profesorado.

Finalmente, el análisis de las posturas diferentes demuestra que el verdadero horizonte de resistencia para la educación inicial no se encuentra en la asimilación incondicional de manuales de autoayuda o modelos de gestión de competencias, sino en la reivindicación radical del saber pedagógico específico de la profesión. Es imperativo que la Licenciatura en Educación Infantil potencie espacios formativos que deconstruyan la demanda instrumental de la "salud emocional" impuesta al rol docente. Al rescatar la centralidad de la enseñanza, la literatura viva, la exploración autónoma del medio, la creación artística sin fines terapéuticos y el juego libre como fines en sí mismos, la pedagogía recupera su potencia transformadora. Esto permite ofrecer a los niños y niñas un mundo cultural y simbólico amplio donde sea

posible habitar y elaborar la complejidad afectiva desde la libertad, la subjetividad auténtica, el cuidado mutuo y la autonomía, y no desde la normalización y adaptación funcional a las dinámicas del mercado actual.

10. Referencias Bibliográficas

- Acosta, J. P., et al. (2022). *Una mirada a la enseñanza y el aprendizaje de la matemática en grado segundo del Colegio Aquileo Parra desde la inteligencia emocional*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/18054>
- Álvarez, J. J., Rocha, D. J. & Villamizar, J. A. (2020). *Una mirada a la necesidad y el lugar de la educación emocional en la formación de maestras de la licenciatura en educación infantil de la Universidad Pedagógica Nacional*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/12846>
- Anzola, S. (2023). *Emociones y sentires de las niñas, niños, maestras y educadoras en formación en tiempos de confinamiento. Vivencias y aprendizajes en el grado segundo del colegio San José de Castilla IED Bogotá*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/18964>
- Arrieta, S. & López, P. A. (2021). *Propuesta pedagógica de educación emocional basada en el mindfulness para el desarrollo de las emociones inteligentes en los niños y niñas del grado tercero del Gimnasio Indoamericano*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/16847>
- Atunes, S., Durán, L. D. & Pomar, I. K. (2022). *La influencia al componente afectivo y emocional en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la matemática escolar, desde una perspectiva sociocultural en grado primero*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/17638>
- Ayala, M. V. & Ayala, P. M. (2025). *La emocionalidad de maestras en formación y su influencia en las prácticas pedagógicas en el ciclo de profundización*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/21886>

Bisquera, R. (2011). *EDUCACIÓN EMOCIONAL Propuestas para educadores y familias*.

<https://www.otrasvoceseneducacion.org/wp-content/uploads/2019/04/Educaci%C3%B3n-Emocional.-Propuestas-para-educadores-y-familias-Rafael-Bisquerra-Alzina-2.pdf>

Bisquera (2009) *Competencias Emocionales*

<https://es.scribd.com/document/323706219/Bisquerra-2009-Competencias-Emocionales>

Camacho, I. D., et al. (2022). *Experiencias sensibles de lectura potenciadoras de la educación emocional*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/18055>

Camacho, I. D., et al. (2022). *Experiencias sensibles de lectura potenciadoras de la educación emocional*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/18055>

Carreño, A. K., et al. (2022). *Potencialización de la inteligencia emocional en los niños y niñas del grado tercero del Colegio Distrital Ciudadela Educativa de Bosa y la Escuela Normal María Montessori en la virtualidad y en la presencialidad*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/18056>

Congreso de la República. (2025, 28 de julio). *Ley 2503 del 2025*. <https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Normal.jsp?i=188333&dt=S>

Cortés, D. M., Delgado, L. X. & Penagos, A. L. (2020). *Propuesta pedagógica "Mundo emociones: arte, juego, letras y diversión". Cartilla para docentes*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/12819>

Fernández, E. M., et al. (2022). *Emocionalidad, un asunto de interés para las-os cuidadores. Aportes a la educación emocional de niños y niñas de 3 a 6 años.*

Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/17651>

Florián, S. X. (2023). *Estado del arte de los trabajos de grado que abordan las emociones de los niños y niñas hospitalizados e incapacitados.* Recuperado de:

<http://hdl.handle.net/20.500.12209/19258>

García, J. T., Rodríguez, L. V. & Téllez, L. E. (2025). *Arte y emociones: las instalaciones artísticas como espacios de expresión emocional para las niñas y los niños de grado cuarto del Colegio Minuto de Dios-Siglo XXI.* Recuperado de:

<http://hdl.handle.net/20.500.12209/21152>

García, N. & López, D. (2024). *Navegando las emociones: una Propuesta Reflexiva sobre la autorregulación emocional en la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori.* Recuperado de:

<http://hdl.handle.net/20.500.12209/20662>

Goleman, D. (2022). *La inteligencia emocional: Por qué es más importante que el cociente intelectual.* EDICIONES B.

Gordillo, V. P. (2020). *La dictadura del coaching: Manifiesto por una educación del yo al nosotros* (Vol. 2). Ediciones Akal.

<https://archive.org/details/perez-gordillo-v.-la-dictadura-del-coaching.-manifiesto-por-una-educacion-del-yo-al-nosotros>

Huertas, B. I., et al. (2019). *Fortaleciendo las relaciones afectivas, una manera para compartir, aceptar y respetar a los demás.* Recuperado de:

<http://hdl.handle.net/20.500.12209/10274>

- Huertas, L. V. & Téllez, L. D. (2021). *Propuesta didáctica: desarrollo emocional a partir de la vivencia de experiencias artísticas en la infancia*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/13501>
- León, A. C., Rodríguez, C. (2024, 17 de octubre). *VIII Semana de la Pedagogía y IV Semana Internacional de la Pedagogía Conferencia: Entre la razón y emoción*. Universidad Pedagógica Nacional. https://www.youtube.com/live/FwsjlUACmlw?si=_7cJPQT-8dilNKdQ
- Manrique, D. F., Zuluaga, L. V. & Moreno, M. P. (2023). *Boti-Kit, una propuesta reflexiva sobre regulación emocional para el bienestar de las relaciones interpersonales*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/19322>
- Maturana, H. (1993). *Amor y juego*. Santiago de Chile, Chile: Jc Saez Editor. <https://www.studocu.com/es-mx/document/benemerita-universidad-autonoma-de-puebla/psicologia/marco-teorico-resumen-psicologia/86093383>
- Mejía, H. Y., Montes, G. V. & Pineda, L. C. (2022). *Estado del arte sobre el componente emocional a partir de los trabajos de grado del programa de la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/18053>
- Mora, F. (2021). *Neuroeducación: solo se puede aprender aquello que se ama*. Alianza editorial.
- Moshamer, V. (2025). *Reconocimiento de las emociones infantiles en el aula. Concepciones, experiencias, estrategias de las maestras del grado primero del colegio El Minuto De Dios CEMID*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/21758>

- Poveda, Y. L. & Triana, A. M. (2022). *Propuesta pedagógica emociónarte. Reconocimiento de las emociones por medio del arte*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/18062>
- Reyes, G. F. & Cardona, D. L. (2022). *Fortalecer el reconocimiento emocional de los niños y las niñas del Jardín Infantil Torre Fuerte a través de la lectura en voz alta de literatura infantil*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/18057>
- Rivera, V. J., Rincón, D. A. & Suárez, D. E. (2024). *Frustración en el aula: gestión e incidencias en los niños y niñas del grado primero. Reflexiones en torno a la educación emocional en el contexto escolar*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/19956>
- Rojas, L. B. (2022). *La regulación de la ira, a través del taller literario*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/18089>
- Rozo, A. P. & Cano, M. L. (2022). *Estado del arte, una mirada a la educación emocional desde la educación infantil*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/17671>
- Sánchez, A. k. & Correa, K. Y. (2022). *Emociones vividas por docentes de niños y niñas en tiempos de pandemia. Reflexiones desde el estudio de caso*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/17627>
- Velazco, K. J. & Espinoza, L. D. (2022). *La educación emocional y la literatura infantil como un binomio que construye educación para la vida*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/18061>