

## Plan de intervención cognitivo conductual para el desarrollo de competencias socioemocionales en niños preescolares superiores

Karla Luisa Moreira Ruiz

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0823-1658>

Correo: [Kmoreira8227@utm.edu.ec](mailto:Kmoreira8227@utm.edu.ec)

Universidad Técnica de Manabí – UTM

Portoviejo, Ecuador

Anicia Katherine Tarazona Meza

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0593-465X>

Universidad Técnica de Manabí – UTM

Portoviejo, Ecuador

**Recibido: 08-01-2025 Aceptado:27-08-2025 Publicado: 05/12 /2025**

### Resumen

La etapa preescolar superior representa un momento crucial para la consolidación de los hitos del desarrollo socioemocional previamente alcanzados; por ello, representa un momento propicio para desarrollar competencias socioemocionales. Sin embargo, muchos niños no reciben un acompañamiento adecuado en el hogar ni intervenciones sistemáticas en el entorno escolar. Frente a esta problemática, se plantea como objetivo diseñar un plan de intervención cognitivo-conductual para el desarrollo de competencias socioemocionales en niños de edad preescolar superior de la Escuela “Naciones Unidas” de Portoviejo durante el periodo 2025. El estudio fue de tipo no experimental, transversal, con enfoque mixto y alcance descriptivo. La población estuvo conformada por 23 niños de primer grado; la muestra final fue de 20, seleccionados mediante criterios de inclusión que consideraron la edad (De 5 hasta 6 años) y la ausencia de trastornos del neurodesarrollo. Se emplearon los métodos bibliográfico e inductivo-deductivo. Se aplicó el cuestionario ASQ:SE-2™ a los representantes legales, cuyo análisis indicó que el 55 % de los niños mostró un desarrollo adecuado, el 30 % requirió seguimiento y el 15 % presentó posibles dificultades. Además, se utilizó una ficha de observación que permitió evaluar cinco dimensiones: conocimiento emocional, expresividad emocional, regulación emocional, resolución de problemas y habilidades sociales y relacionales. Se evidenció que el 45 % presentó un nivel inicial en la regulación emocional y el 35 % tuvo dificultades en la resolución de problemas. Se espera que el plan propuesto, basado en estrategias cognitivo-conductuales, desarrolle estas competencias y contribuya a la prevención de dificultades futuras.

**Palabras claves:** competencias socioemocionales; edad preescolar; desarrollo infantil

## **Cognitive behavioral intervention plan for the development of social-emotional skills in older preschool children**

### **Abstract**

The upper preschool stage represents a crucial moment for consolidating previously achieved socio-emotional development milestones; therefore, it is an ideal time to develop socio-emotional skills. However, many children do not receive adequate support at home or systematic interventions in the school environment. In response to this problem, the objective is to design a cognitive-behavioral intervention plan for the development of social-emotional skills in upper preschool children at the “Naciones Unidas” School in Portoviejo during the 2025 period. The study was non-experimental, cross-sectional, with a mixed approach and descriptive scope. The population consisted of 23 first-grade children; the final sample was 20, selected using inclusion criteria that considered age (5 to 6 years) and the absence of neurodevelopmental disorders. Bibliographic and inductive-deductive methods were used. The ASQ:SE-2™ questionnaire was administered to legal guardians, and the analysis indicated that 55% of the children showed adequate development, 30% required follow-up, and 15% presented possible difficulties. In addition, an observation form was used to evaluate five dimensions: emotional knowledge, emotional expressiveness, emotional regulation, problem solving, and peer interaction. It was found that 45% had an initial level of emotional regulation and 35% had difficulties in problem solving. It is hoped that the proposed plan, based on cognitive-behavioral strategies, will develop these skills and contribute to the prevention of future difficulties.

**Keywords:** social-emotional skills; preschool age; child development

## Introducción

El desarrollo de competencias socioemocionales en los preescolares representa un pilar fundamental para su bienestar integral. Aliño *et al.* (2007) sostiene que: “La etapa posee particular significación, por el fomento y regulación de disímiles mecanismos fisiológicos que influyen en aspectos físicos, psicológicos y sociales, destacándose el papel de la familia” (párr. 3). La etapa preescolar superior, entendida como el último año del nivel preescolar de acuerdo con la edad evolutiva del niño, representa una fase clave para consolidar los hitos del desarrollo socioemocional previamente adquiridos.

No obstante, las dificultades en el desarrollo socioemocional, que no se abordan de manera oportuna, pueden consolidarse y transformarse en patrones de comportamiento persistentes. En este sentido, como advierten Olhaberry y Sieverson (2022), “los problemas socioemocionales que se enraízan y se vuelven una forma de comportamiento habitual son muchas veces resistentes al cambio y tienden a intensificarse en el tiempo” (p. 359). Por ello, la detección temprana y la intervención preventiva resultan esenciales para evitar que estas dificultades se agraven y afecten negativamente el desarrollo integral del niño.

En la literatura científica, autores como Gómez y Strasser (2022) proponen “entender el desarrollo socioemocional como la trayectoria de aprendizaje y consolidación de un conjunto de competencias socioemocionales, así como el desempeño observado en estas competencias en diversas situaciones sociales y/o emocionales en un momento dado” (p.4). Esta definición permite comprender que las competencias socioemocionales se aprehenden y se van desarrollando a través de un proceso dinámico, en el que los niños las adquieren, las consolida y aplica en constante interacción con su entorno. Campbell *et al.* (2016) añaden que “...el conocimiento emocional de un niño es a la vez antecedente, desarrollo y expansión simultáneos de su competencia social” (p.2).

En esta línea, Souza y Carbonero (2019) exponen que “estas competencias no son innatas, son adquiridas y desarrolladas a lo largo de la vida e implican idiosincráticamente todo un proceso de educación emocional capaz de ayudar continuamente al individuo en la interacción con los ecosistemas en que se ajusta” (pp. 6- 8). Este proceso requiere de ambientes educativos y sociales que propicien

experiencias significativas, donde el niño pueda aprender a identificar, comprender y regular sus emociones, así como a establecer relaciones saludables con su entorno.

A partir de lo anterior, se justifica el uso del término “competencia”. Sobre ello, Bisquerra y Chao (2021) sostienen que “...la competencia se aprende, y se relaciona con el proceso de aprendizaje y la experiencia a lo largo de la vida, a través de una educación formal o no formal explícita” (p.12). Por tanto, las competencias socioemocionales otorgan gran importancia al aprendizaje y progreso, y tienen aplicaciones educativas inmediatas en niños en edad preescolar.

Pese a su relevancia, en muchos contextos escolares aún no se implementan planes educativos con objetivos claros que permitan su desarrollo. Castañeda y Gutiérrez (2023) proponen que este proceso debe estar vinculado a metodologías activas de aprendizaje, al diseño de entornos seguros y positivos, y al fomento del trabajo colaborativo. Además, subrayan la importancia de integrar el desarrollo socioemocional de forma transversal en las distintas áreas del currículo.

Investigaciones realizadas en diversos países reflejan esta necesidad. En México, Guevara *et al.* (2020), concluyen que es fundamental establecer programas estructurados dentro de las escuelas preescolares, con actividades y procedimientos sistemáticos para la enseñanza-aprendizaje de las competencias socioemocionales. De manera similar, en Colombia, Cadena y Mendoza (2023) evidenciaron la ausencia de un programa estructurado de educación socioemocional dentro del currículo académico en la institución donde desarrollaron su estudio. Si bien la escuela cuenta con un departamento de psicorientación, no se implementan intervenciones sistemáticas.

Esta problemática también ha sido reconocida en el contexto ecuatoriano. Jiménez *et al.* (2025) confirmaron que la integración de programas y estrategias psicológicas en el sistema educativo favorece el desarrollo de habilidades clave como la conciencia y regulación emocional, el autocontrol, la empatía y la toma de decisiones responsables. Las evidencias obtenidas mostraron mejoras significativas en el clima escolar, la convivencia, la prevención de conductas de riesgo y el rendimiento académico.

En esta investigación se toma como referencia el modelo propuesto por Denham (2006), el cual se centra en la evaluación directa y observacional del niño, por lo que se enfoca en el nivel más básico del prisma de las competencias socioemocionales, el cual contempla cinco componentes fundamentales:

expresividad emocional, conocimiento emocional, regulación emocional, resolución de problemas y habilidades sociales y relacionales.

Este artículo adopta un enfoque cognitivo-conductual, el cual parte del supuesto de que los pensamientos, emociones y conductas están interrelacionados, y que es posible modificar los patrones de comportamiento y respuesta emocional mediante estrategias específicas de intervención. En este sentido, Romero, Gómez-Fraguela, Villar y Rodríguez (2019) aplicaron un programa de intervención cognitivo-conductual en el contexto escolar que resultó viable y bien aceptado, con alta participación y bajos índices de abandono. Los resultados mostraron mejoras significativas en el reconocimiento y descripción de emociones, en la resolución de problemas sociales mediante la generación de alternativas y anticipación de consecuencias, así como en la ejecución de conductas socialmente competentes, acompañadas de una reducción de problemas como inatención, hiperactividad-impulsividad y conductas desafiantes. En este marco, el objetivo de este estudio es diseñar un plan de intervención cognitivo-conductual para el desarrollo de competencias socioemocionales en niños de edad preescolar superior de la Escuela “Naciones Unidas” de Portoviejo durante el periodo 2025.

## **Metodología**

El estudio se enmarcó en un diseño no experimental, de tipo transversal y con un alcance descriptivo que se centró en detallar las características y fenómenos observados en la población estudiada. Se adoptó un enfoque cuantitativo, dado que se utilizaron instrumentos estructurados que permitieron recolectar y analizar datos numéricos sobre el desarrollo socioemocional. Los métodos empleados fueron el inductivo-deductivo y el de análisis-síntesis, Asimismo, se recurrió a la revisión bibliográfica de literatura científica para sustentar teóricamente la problemática abordada.

La población estuvo conformada por 23 niños matriculados en el primer grado, paralelo A y B, de la Escuela “Naciones Unidas” de la ciudad de Portoviejo. Se trabajó con una muestra no probabilística intencionada de 20 niños que cumplieron con los criterios de inclusión: edad entre 54 y 72 meses, ausencia de diagnósticos neurológicos o motores reportados y consentimiento informado firmado por sus padres o representantes legales.

Para la recolección de información, se aplicó a los padres de familia el cuestionario ASQ:SE-2™ (Ages & Stages Questionnaires: Social-Emotional, Segunda Edición), en su versión en español para niños de 54 meses a 72 meses. Este instrumento estandarizado, adaptado y validado en contextos hispanohablantes, proporciona un puntaje total que refleja el desarrollo socioemocional general del niño. El puntaje total obtenido se interpreta en tres niveles: dentro de lo esperado (0-69 puntos), área de observación (70-94 puntos) y posible riesgo (95 puntos o más).

En segundo lugar, se empleó una ficha de observación cuantitativa estructurada diseñada por la investigadora, basada en los planteamientos de Denham (2006), quien enfatiza la importancia de la observación directa para evaluar el desarrollo de competencias socioemocionales en la infancia. La ficha fue validada por especialistas y evalúa cinco dimensiones: conocimiento emocional, expresividad emocional, regulación emocional, resolución de problemas y habilidades sociales y relacionales. Cada dimensión incluye cuatro indicadores evaluados por una escala de valoración del 1 al 4, donde 1 significa “no lo logra”, 2 “lo logra con mucha ayuda”, 3 “lo logra con poco ayuda” y 4 “lo logra con autonomía y claridad”. Los puntajes obtenidos se sumaron para obtener un puntaje total por dimensión, que se interpretó mediante una categorización preestablecida: desarrollo inicial (4 a 8 puntos), desarrollo medio (9 a 11 puntos) y desarrollo esperado (12 a 16 puntos).

Para el cumplimiento de los aspectos éticos, se gestionó la autorización formal ante la Dirección Distrital de Educación, que revisó los instrumentos y proporcionó asesoría respecto a los protocolos de actuación y las rutas de derivación ante posibles situaciones sensibles detectadas durante el proceso. Posteriormente, emitió el oficio oficial que autorizó el ingreso a la institución educativa. Con dicho respaldo institucional, se realizó una reunión informativa con los representantes legales de los niños, en la que se explicó el objetivo del estudio, se resolvieron dudas y se obtuvo el consentimiento informado voluntario. Se respetaron los principios éticos de confidencialidad, anonimato y bienestar infantil.

La recolección de datos se desarrolló en dos fases. Primero, se aplicó el cuestionario ASQ:SE-2™ a los padres durante una jornada planificada en la institución. Luego, la investigadora aplicó la ficha de observación estructurada durante cuatro actividades lúdicas realizadas en el aula por la docente y la docente auxiliar, previamente capacitadas. Las actividades fueron: (1) identificación de emociones mediante imágenes; (2) expresión emocional a partir de un video sin diálogo, en el que los niños debían expresar las emociones de los personajes basándose únicamente en gestos y acciones, de situaciones sencillas (por ejemplo, un niño deja caer su helado y se entristece); (3) rompecabezas incompleto para observar la regulación emocional y la resolución de problemas; y (4) dibujo en equipo para valorar las habilidades sociales relacionales con sus pares. Estas situaciones permitieron una observación directa, contextualizada y sistemática del desarrollo socioemocional infantil.

Los datos obtenidos fueron organizados en matrices y analizados mediante estadística descriptiva. Se calcularon frecuencias absolutas, porcentajes y puntajes totales correspondientes a cada dimensión evaluada. Los resultados del cuestionario ASQ:SE-2™ permitieron determinar el nivel general del desarrollo socioemocional en la muestra, mientras que los puntajes de la ficha de observación fueron categorizados por dimensión, facilitando la identificación de fortalezas y áreas que requieren mayor desarrollo en el grupo estudiado.

## Resultados

**Tabla 1**

*Resultados obtenidos mediante la aplicación del ASQ:SE-2™*

Categoría de desarrollo socioemocional	Frecuencia	Porcentaje
Dentro de las expectativas (0–70 puntos)	11	55%
A observar (71–94 puntos)	6	30%
Evaluación adicional sugerida ( $\geq 95$ puntos)	3	15%
<b>Total</b>	<b>20</b>	<b>100%</b>

Los resultados permitieron identificar el nivel de desarrollo socioemocional en el grupo. Tal como se muestra en la Tabla 1, el 55 % (11 niños) se ubicó dentro de las expectativas para su edad, lo que indica un desarrollo socioemocional adecuado. El 30 % (6 niños) se situó en la zona de monitoreo, evidenciando algunas señales que requieren atención. Finalmente, el 15 % restante (3 niños) obtuvo puntuaciones por encima del punto de corte, lo que sugiere posibles dificultades en el desarrollo socioemocional. Estos últimos podrían beneficiarse de un seguimiento más profundo que permita identificar las causas específicas de sus dificultades.

**Tabla 2**

*Resultados obtenidos mediante la ficha de observación.*

Nivel de desarrollo/ Dimensión	Desarrollo esperado	Desarrollo medio	Desarrollo inicial	Total
Conocimiento emocional	n = 11 (55%)	n = 6 (30%)	n = 3 (15%)	20
Expresividad emocional	n = 10 (50%)	n = 6 (30%)	n = 4 (20%)	20
Regulación emocional	n = 4 (20%)	n = 7(35%)	n = 9 (45%)	20
Resolución de problemas	n = 8(40%)	n = 5(25%)	n = 7 (35%)	20
Habilidades sociales y relacionales	n = 8(40%)	n = 8 (40%)	n = 4 (20%)	20

Se observó que la dimensión con mayor porcentaje de niños en el nivel de desarrollo esperado fue conocimiento emocional con un 55 %, lo que evidenció que lograron identificar adecuadamente emociones básicas mostradas en las imágenes. Asimismo, expresividad emocional alcanzó un porcentaje del 50%, lo que sugiere una capacidad relativamente consolidada para exteriorizar estados emocionales de manera adecuada (ver Tabla 2).

Por otro lado, se identificaron debilidades significativas en regulación emocional, donde el 45% se ubicó en el nivel de desarrollo inicial ( $n = 9$ ; 45 %) y solo un 20 % alcanzó el nivel esperado. Estos datos revelaron dificultades relevantes para el manejo autónomo de emociones, en especial la frustración. De la misma forma, en la dimensión de resolución de problemas, el 35 % de los participantes se situó en el nivel inicial; lo que reflejó la necesidad de fortalecer habilidades cognitivas y socioemocionales para afrontar situaciones de conflicto o tomar decisiones de forma autónoma. En cuanto a las habilidades sociales y relacionales, se evidenció una distribución equitativa entre los niveles de desarrollo esperado y medio (40 % en cada caso), mientras que el 20 % restante se ubicó en el nivel inicial. Esto indicó que, si bien un grupo importante de niños mostró competencias adecuadas para relacionarse con sus iguales, otro grupo aún requería apoyo para mejorar su participación social y cooperación en contextos grupales.

En términos generales, los resultados permitieron identificar tanto fortalezas como áreas de oportunidad en el desarrollo socioemocional de los niños evaluados. Estos hallazgos respaldan la necesidad de implementar estrategias de intervención que promuevan el desarrollo de dichas competencias en la etapa preescolar superior.

El objetivo es desarrollar competencias socioemocionales en niños de primer grado mediante un plan de intervención cognitivo-conductual, el cual incluye estrategias para fomentar el conocimiento, expresividad y regulación emocional, además de la resolución de problemas y las habilidades sociales y relacionales, con apoyo del entorno familiar y educativo, como se presenta en la Tabla 3.

**Tabla 3**

*Propuesta de intervención Cognitivo Conductual para desarrollar competencias socioemocionales en niños preescolares superiores de la Escuela Naciones unidas.*

<b>Sesión</b>	<b>Duración</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Estrategias</b>	<b>Actividades</b>
0.1	40 min	Obtener consentimiento informado de padres y explicar el plan de intervención.	Entrevista, entrega de documentos, orientación grupal.	Reunión con padres, explicación del programa, firma de consentimientos
0.2	50 min	Capacitar al equipo del DECE sobre el enfoque cognitivo-conductual y objetivos del plan	Taller formativo.	Revisión del plan, análisis de estrategias, resolución de dudas.
1	40 min	Reconocer y nombrar emociones básicas propias y ajenas.	Modelado, reforzamiento positivo, registro emocional.	Juego de identificación de emociones con imágenes; nombrar emociones; contar experiencias propias.
2	40 min	Expresar verbalmente emociones usando palabras sencillas.	Role playing, feedback positivo.	Dramatización de cuentos emocionales; expresión verbal de emociones durante la dramatización.
3	45 min	Aprender y practicar técnicas básicas de relajación para regulación emocional.	Entrenamiento en relajación, autoinstrucciones.	Ejercicio de respiración profunda guiada; práctica de “zona de calma” con peluches.
4	45 min	Manejar frustraciones y obstáculos sin	Solución de problemas,	Juego de rompecabezas con tiempo limitado;

		reacciones impulsivas.	reflexión guiada.	pausa para reflexionar y comentar emociones sentidas.
5	40 min	Practicar comunicación asertiva y respeto de turnos.	Modelado, práctica social, refuerzo positivo.	Juego grupal de turnos para hablar; actividad para pedir materiales respetuosamente.
6	40 min	Desarrollar empatía y comprensión de emociones ajenas.	Preguntas socráticas, discusión guiada.	Visualización de video; preguntas para identificar emociones del personaje y causas.
7	50 min	Potenciar la cooperación y trabajo en equipo.	Refuerzo contingente, actividades colaborativas.	Trabajo en grupo para crear un dibujo o estructura; coordinación de tareas.
8	40 min	Consolidar aprendizajes y evaluar progreso socioemocional.	Autoevaluación, reforzamiento, planeación.	Juego de repaso de emociones y habilidades; reflexión sobre lo aprendido.
9.1	40 min	Evaluar los avances individuales mediante ficha de observación.	Observación directa, registro estructurado.	Aplicación individual de la ficha durante actividades lúdicas.
9.2	40 min	Brindar retroalimentación a docentes y padres sobre los resultados.	Devolución de resultados, recomendaciones.	Reunión con padres y docentes para compartir logros, avances y sugerencias.

La Tabla 4 presenta los resultados de la validación del plan de intervención por parte de especialistas.

**Tabla 4**

*Resultados de la consulta a especialistas sobre la propuesta.*

<b>Criterio</b>	<b>Porcentaje obtenido</b>	<b>Observación</b>
Coherencia	100%	La propuesta mantiene coherencia con el trabajo de investigación; es decir, responde a las necesidades detectadas.
Planteamiento de metas /objetivos de la intervención	100%	Los objetivos establecidos en las sesiones de la propuesta son muy apropiados.
Planteamiento de métodos y técnicas	84,00%	Las técnicas propuestas fueron las idóneas, se realizaron sugerencias en base al desarrollo de dos de las actividades, las cuales fueron reformuladas posteriormente.
Correspondencia entre elementos	92,43%	En lo que respecta al tiempo de ejecución, existieron ciertas modificaciones y se extendió el tiempo para las actividades que lo requerían. Asimismo, se sugirió la implementación de una última sesión, donde se apliquen nuevamente los instrumentos para evidenciar avances de la muestra.

## Discusión

Los resultados del presente estudio evidenciaron que la regulación emocional fue la dimensión con mayor proporción de niños en nivel de desarrollo inicial (45%), lo que revela dificultades en el manejo autónomo y adaptativo de las emociones. Este hallazgo coincide con Olhaberry y Sieverson (2022), quienes señalan que la regulación de los afectos es uno de los hitos más complejos del desarrollo socioemocional en la infancia. Además, estas dificultades podrían estar afectando otras áreas, como la resolución de problemas y las habilidades sociales y relacionales con sus pares, donde también se observaron porcentajes importantes de niños en niveles medios e iniciales, lo que sugiere una relación en cascada entre estas dimensiones.

Respecto al conocimiento emocional, el 55% de los niños evaluados alcanzaron un nivel alto, evidenciando un avance importante en la capacidad para identificar y comprender emociones propias y ajenas. Este dato coincide parcialmente con Granda (2022), quien reportó que el 50% de su muestra lograba reconocer emociones básicas, aunque aún requerían apoyo. Sin embargo, los resultados difieren con los de Redondo *et al.* (2024), quienes encontraron que solo el 19,7% de los niños evaluados alcanzaron un nivel alto en esta competencia. Esta discrepancia podría explicarse por diferencias en los contextos educativos, estrategias pedagógicas y prácticas de crianza, lo que resalta la importancia de considerar el contexto sociocultural en la interpretación y el diseño de intervenciones.

Entre las limitaciones del estudio se encuentra el reducido tamaño de la muestra ( $n = 20$ ) y su concentración en una sola institución, lo que limita la generalización de los resultados. Asimismo, no se recogieron datos contextuales del entorno familiar o escolar, que habrían enriquecido el análisis de los factores que inciden en el desarrollo socioemocional.

A pesar de estas limitaciones, los hallazgos son significativos desde una perspectiva educativa y psicológica, pues permiten identificar áreas de mejora y fundamentan la propuesta de un plan de intervención cognitivo-conductual. Esta propuesta consta de 12 sesiones de 30 a 45 minutos, organizadas en tres etapas: coordinación inicial con padres y el equipo del DECE, intervención directa con los niños y evaluación final. Se aplican técnicas como psicoeducación emocional, modelado, entrenamiento en habilidades sociales, juego de roles, relajación guiada y actividades lúdicas, adaptadas a las necesidades detectadas. Así, la propuesta constituye una herramienta práctica que docentes, psicólogos y familias

pueden implementar para fortalecer las competencias socioemocionales y promover una formación integral desde los primeros años.

## **Conclusiones**

La revisión de la literatura y los resultados obtenidos permitieron destacar la importancia del desarrollo socioemocional durante la etapa de preescolar superior. Los niños evaluados presentan un desarrollo socioemocional general adecuado, con fortalezas claras en el conocimiento y expresividad de las emociones. Sin embargo, estas competencias presentan diferencias notables en comparación con otros estudios, lo cual resalta la influencia del contexto sociocultural y pedagógico en el desarrollo de dichas competencias.

Por otro lado, se identificó que un porcentaje considerable de niños presenta dificultades en la regulación emocional y en la resolución de problemas, aspectos que pueden afectar su desarrollo integral y su desempeño en entornos sociales y educativos.

La propuesta de intervención cognitivo-conductual diseñada responde directamente a las necesidades detectadas en la población estudiada, integrando técnicas como la psicoeducación emocional, el modelado, el entrenamiento en habilidades sociales, el juego de roles y la relajación guiada. Esta intervención, estructurada en 12 sesiones, está orientada a fortalecer las competencias socioemocionales en los niños, favoreciendo un desarrollo más equilibrado y saludable.

La validación realizada por especialistas confirmó la pertinencia, coherencia y viabilidad del plan para su implementación en contextos escolares. Por ello, esta propuesta constituye una herramienta útil y práctica para crear ambientes escolares más inclusivos y sensibles a las necesidades emocionales de los niños. Además, su enfoque integral permite abordar de manera preventiva y oportuna las dificultades socioemocionales, favoreciendo un desarrollo equilibrado que impacta positivamente en el rendimiento académico y las relaciones interpersonales. Este plan facilita la intervención temprana y el acompañamiento continuo.

Finalmente, se sugiere dar continuidad al proceso investigativo para profundizar en nuevas líneas relacionadas con el fortalecimiento de las competencias socioemocionales en la primera infancia. Se recomienda que futuras investigaciones analicen en detalle las estrategias de intervención aplicadas, tanto en el ámbito escolar como familiar, con el objetivo de obtener una comprensión más integral del desarrollo socioemocional. Asimismo, es fundamental promover un acompañamiento activo a las

familias mediante espacios psicoeducativos dirigidos por profesionales, que faciliten la comprensión y el apoyo efectivo al desarrollo emocional y social de los niños.

## Referencias

- Aliño, M., Navarro, R., López, J., & Pérez, I. (2007). La edad preescolar como momento singular del desarrollo humano. *Revista Cubana de Pediatría*, 79(4).  
[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0034-75312007000400010&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-75312007000400010&lng=es&tlng=es)
- Bisquerra, R., & Chao, C. (2021). Educación emocional y bienestar: Por una práctica científicamente fundamentada. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*, 1(1), 9–29.  
<https://doi.org/10.48102/rieeb.2021.1.1.4>
- Cadena, Y., & Mendoza, A. (2023). *Diseño de una propuesta pedagógica para el fortalecimiento de las competencias socioemocionales y las habilidades sociales en los estudiantes* [Tesis de maestría inédita]. Universidad de la Costa, Barranquilla, Colombia.
- Campbell, S., Denham, S., Howarth, G., Jones, S., Whittaker, J., Williford, A., Willoughby, M., Yudron, M., & Darling-Churchill, K. (2016). Commentary on the review of social and emotional development measures in early childhood: Conceptualization, critique, and recommendations. *Journal of Applied Developmental Psychology*.  
<https://doi.org/10.1016/j.appdev.2016.01.008>
- Denham, S. A. (2006). Social-emotional competence as support for school readiness: What is it and how do we assess it? *Early Education and Development*, 17(1), 57–89. (PDF) [Social-Emotional Competence as Support for School Readiness: What Is It and How Do We Assess It?](#)
- Gómez, E., & Strasser, K. (2022). Un marco integrativo de las competencias socio-emocionales tempranas: cognición, regulación y comunicación. *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology*, 56(1), 1-17. <https://doi.org/10.30849/ripijp.v56i1.1330>
- Granda Vásconez, A. G. (2022). *Estrategia didáctica para el desarrollo de habilidades socioemocionales en niños de 3 a 5 años* [Tesis de maestría inédita]. Universidad Tecnológica Israel, Quito, Ecuador.

- Guevara, C., Rugerio, J., Hermosillo, A., & Corona, L (2020). Aprendizaje socioemocional en preescolar: fundamentos, revisión de investigaciones y propuestas. *Revista electrónica de investigación educativa*, 22, e26.<https://doi.org/10.24320/redie.2020.22.e26.2897>
- Jiménez, B., Hernández, L., Campos, C., & Loor, N. (2025). Desarrollo de competencias socioemocionales en la educación: Un enfoque psicológico. *Revista Científica de Innovación Educativa y Sociedad Actual "ALCON"*, 5(3), 332–343. [Vista de Desarrollo de competencias socioemocionales en la educación: Un enfoque psicológico](#)
- Olhaberrya, M., & Sieversonb, C. (2022). Desarrollo socio-emocional temprano y regulación emocional. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 33 (4), 358-366. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0716864022000748#bibl0005>
- Redondo, C., Arias, C., & Melo, E. (2024). Programa de intervención para la estimulación de Competencias socioemocionales en niños, niñas y Adolescentes [Intervention program for the stimulation of socio-emotional competencies in boys, girls and adolescents]. *European Public y Social Innovation Review*,9, 1-22. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-1053>
- Souza, L., & Carbonero, M. (2019). Formación inicial docente y competencias emocionales: análisis del contenido disciplinar en universidades brasileñas, *Educ. Pesqui.* 45, 1-16. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201945186508>
- Romero, E., Gómez-Fraguela, X. A., Villar, P., & Rodríguez, C. (2019). Prevención indicada de los problemas de conducta: Entrenamiento de habilidades socioemocionales en el contexto escolar. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 6(3), 39-47. <https://doi.org/10.21134/rpcna.2019.06.2.1>

### Contribución de autoría

ROLES	AUTORES QUE ASUMIERON EL ROL
Conceptualización	Karla Luisa Moreira Ruiz Anicia Katherine Tarazona Meza
Análisis formal	Karla Luisa Moreira Ruiz Anicia Katherine Tarazona Meza
Investigación	Karla Luisa Moreira Ruiz

	Anicia Katherine Tarazona Meza
Metodología	Karla Luisa Moreira Ruiz Anicia Katherine Tarazona Meza
Recursos	Karla Luisa Moreira Ruiz Anicia Katherine Tarazona Meza
Supervisión	Anicia Katherine Tarazona Meza
Validación	Karla Luisa Moreira Ruiz Anicia Katherine Tarazona Meza
Redacción – borrador original	Karla Luisa Moreira Ruiz Anicia Katherine Tarazona Meza
Redacción – revisión y edición	Karla Luisa Moreira Ruiz Anicia Katherine Tarazona Meza

### **Responsabilidades éticas:**

Las autoras afirman que la investigación no implicó experimentación con seres humanos. Se brindó a la población información general sobre los objetivos del estudio y se enfatizó en la importancia de mantener la confidencialidad de los datos recopilados; a su vez, se garantizó que la participación fuera voluntaria, resguardando tanto el anonimato como la privacidad de información, sosteniéndose el estudio en principios éticos como el respeto, la integridad y la responsabilidad.

### **Declaración de conflictos de intereses**

Los autores declaran no tener ningún conflicto de interés en relación con la presente publicación

### **Declaración de financiamiento**

El presente estudio se desarrolló sin ningún tipo de financiamiento de entidades públicas o privadas