

La estimulación temprana como estrategia para desarrollar el ámbito socioemocional en los niños de 3 años de educación inicial

Early stimulation as a strategy for developing socio-emotional skills in 3-year-olds in early childhood education

Analía Alexandra Coello Lino

Universidad Estatal Península de Santa Elena.
analia.coellolino8464@upse.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0006-7031-9166>
Provincia de Santa Elena – Ecuador.

Alexandra Beatriz de la Rosa Laínez

Universidad Estatal Península de Santa Elena.
alexandra.delarosalainez3069@upse.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0004-4248-5699>
Provincia de Santa Elena – Ecuador.

Elisa Emperatriz González Villao

Universidad Estatal Península de Santa Elena.
elisa.gonzalezvillao8893@upse.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0005-3480-9419>
Provincia de Santa Elena – Ecuador.

Josthyne Sofía Enríquez Sánchez

Universidad Estatal Península de Santa Elena.
josthyne.enriquezsanchez6993@upse.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0001-2000-1620>
Provincia de Santa Elena – Ecuador.

Ángela Amarilis Lino Borbor

Universidad Estatal Península de Santa Elena.
angela.linoborbor4140@upse.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0006-8953-929X>
Provincia de Santa Elena – Ecuador.

Elizeth Mayrene Flores Hinostroza

Universidad Estatal Península de Santa Elena.
eflores6316@upse.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0003-2171-8348>
Provincia de Santa Elena – Ecuador.

Formato de citación APA

Coello, A. De la Rosa, A. González, E. Enríquez, E. Lino, A. & Flores, E. (2025). *La estimulación temprana como estrategia para desarrollar el ámbito socioemocional en los niños de 3 años de educación inicial*. Revista REG, Vol. 4 (Nº. 4), p. 2386 – 2414.

SOCIEDAD INTELIGENTE

Vol. 4 (Nº. 4). Octubre – diciembre 2025.

ISSN: 3073-1259

Fecha de recepción: 23-11-2025

Fecha de aceptación :30-11-2025

Fecha de publicación:31-12-2025

RESUMEN

La estimulación temprana es clave para el desarrollo integral de los niños en la primera infancia, especialmente a los 3 años. Durante esta etapa, los niños adquieren habilidades para relacionarse con su entorno, comunicarse y expresar emociones. La UNESCO destaca que la educación infantil debe incluir la estimulación temprana de manera pedagógica para mejorar la calidad del sistema educativo. Esta estimulación abarca metodologías y prácticas pedagógicas que fomentan el desarrollo en un ambiente seguro, permitiendo a los niños experimentar y fortalecer habilidades sociales. El desarrollo socioemocional es esencial, ya que permite a los niños reconocer, expresar y manejar sus emociones y establecer relaciones positivas. A los 3 años, los niños muestran independencia y buscan interacción con otros, lo que requiere apoyo educativo para guiarlos en estas interacciones. La educación emocional en la infancia temprana es vital para prevenir problemas de conducta y facilitar la adaptación social. A nivel internacional, organizaciones como UNICEF resaltan los derechos de los niños a recibir estimulación temprana, asegurando mejores oportunidades de aprendizaje y bienestar emocional, lo cual ayuda a romper ciclos de pobreza. Varios países han implementado políticas públicas para fortalecer esta área y formar ciudadanos empáticos. En América Latina, se han creado programas que incluyen el apoyo familiar y la formación docente. En Ecuador, el Ministerio de Educación y el MIES han promovido programas de educación inicial que integran la estimulación temprana. Estos programas priorizan el desarrollo socioemocional, considerando su importancia en los primeros años. Además, se han creado Centros de Desarrollo Infantil para atender a niños de 0 a 5 años, garantizando un ambiente seguro y estimulante. Sin embargo, en Santa Elena, la falta de programas estructurados para la estimulación temprana puede afectar el desarrollo socioemocional de los niños. Esta situación resalta la necesidad de diseñar proyectos pedagógicos innovadores que apunten a fortalecer las habilidades de los niños de 3 años y mejorar su socialización.

PALABRAS CLAVE: Estimulación temprana, ámbito socioemocional, estrategias, desarrollo, educación inicial, niños de 3 años

ABSTRACT

Early stimulation is key to the comprehensive development of children in early childhood, especially at age 3. During this stage, children acquire skills to interact with their environment, communicate, and express emotions. UNESCO emphasizes that early childhood education should include early stimulation in a pedagogical manner to improve the quality of the education system. This stimulation encompasses pedagogical methodologies and practices that foster development in a safe environment, allowing children to experiment and strengthen social skills. Social-emotional development is essential, as it allows children to recognize, express, and manage their emotions and establish positive relationships. At age 3, children show independence and seek interaction with others, which requires educational support to guide them in these interactions. Emotional education in early childhood is vital to prevent behavioral problems and facilitate social adaptation. Internationally, organizations such as UNICEF highlight children's rights to receive early stimulation, ensuring better learning opportunities and emotional well-being, which helps break cycles of poverty. Several countries have implemented public policies to strengthen this area and develop empathetic citizens. In Latin America, programs have been created that include family support and teacher training. In Ecuador, the Ministry of Education and the MIES have promoted early education programs that integrate early stimulation. These programs prioritize social-emotional development, considering its importance in the early years. In addition, Child Development Centers have been created to care for children from 0 to 5 years old, ensuring a safe and stimulating environment. However, in Santa Elena, the lack of structured early stimulation programs may affect children's social-emotional development. This situation highlights the need to design innovative educational projects that aim to strengthen the skills of 3-year-olds and improve their socialization.

KEYWORDS: Early stimulation, socio-emotional sphere, strategies, development, early education, 3-year-old children

INTRODUCCIÓN

El desarrollo integral en la primera infancia constituye una de las etapas más sensibles y determinantes en la vida del ser humano, durante los primeros años, especialmente a los 3 años, los niños adquieren habilidades fundamentales que les permitirán relacionarse con su entorno, comunicarse, expresar emociones y construir su identidad. Según la UNESCO (2021), se destinaron varios recursos hacia la educación infantil, destacando que la estimulación temprana de manera pedagógica desde la primera infancia es clave para asegurar el desarrollo del proceso educativo inclusivo y de esa manera mejorar la calidad dentro del sistema educativo inicial.

La estimulación temprana se percibe como el conjunto de los recursos metodológicos y las prácticas pedagógicas que buscan poder contribuir en el desarrollo del infante dentro de un espacio denominado lugar seguro o ambiente efectivo lo que enriquece su formación pedagógica. Se pone en práctica dentro de los centros de desarrollo infantil lo que resulta indispensable para el correcto desarrollo de sus potencialidades, pues estos entornos constituyen un ambiente seguro para el aprendizaje y la formación de las habilidades sociales con sus pares, en los cuales los niños pueden experimentar, descubrir cosas nuevas, asimismo refuerzan otras habilidades que son necesarias para poder desenvolverse en la vida cotidiana. De acuerdo con (Ramos y Méndez, 2021) los programas de estimulación temprana potencian el desarrollo cognitivo, motor y socioemocional en la infancia temprana.

El desarrollo socioemocional se comprende como la capacidad que tienen los niños para reconocer, expresar y regular sus emociones, así como para establecer vínculos positivos con los demás, es un pilar en la educación inicial. A los 3 años, los niños empiezan a manifestar actitudes de independencia, imitación de roles sociales y necesidad de interacción con sus pares, lo que demanda un acompañamiento pedagógico que guíe sus emociones y fomente conductas de convivencia con otros. Como indica Bisquerra (2019), la educación, la educación emocional en etapas tempranas es importante para prevenir problemas de conducta y mejorar la adaptación social.

A nivel internacional, organismos como UNICEF han enfatizado la importancia de los programas de estimulación temprana como un derecho de los niños y niñas en su primera etapa de vida. De acuerdo con este organismo, las intervenciones tempranas aseguran mejores oportunidades de aprendizaje, salud y bienestar emocional, lo cual contribuye a romper ciclos de pobreza y desigualdad (UNICEF, 2021). De esta manera, se reconoce que invertir en la infancia es invertir en el desarrollo sostenible de la sociedad.



En diversos países, se han implementado políticas públicas orientadas a fortalecer la estimulación temprana en el ámbito socioemocional, ya que se considera un eje esencial para la formación de ciudadanos empáticos. Por ejemplo, en América Latina se han desarrollado varios programas integrales que incluyen el acompañamiento familiar, la capacitación docente y la creación de entornos protectores, lo que ha permitido que los niños de educación inicial reciban una atención más completa y de calidad. En el contexto ecuatoriano, el Ministerio de Educación y el Ministerio de Inclusión Económica y Social (MIES) han impulsado programas de educación inicial que incluyen componentes de estimulación temprana orientados al desarrollo integral de los niños. Según el Currículo de Educación Inicial (Ministerio de Educación, 2014), el ámbito socioemocional ocupa un lugar central, pues se considera que la construcción de la identidad y la capacidad de relacionarse son indispensables en los primeros años.

Además, Ecuador ha avanzado en la creación de Centros de Desarrollo Infantil (CDI) y programas comunitarios que atienden a niños de 0 a 5 años, priorizando el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales. Estos espacios buscan garantizar el derecho de los niños a crecer en ambientes estimulantes, seguros y con el acompañamiento de profesionales capacitados que ayuden a desarrollar todas sus habilidades (MIES, 2022). En la provincia de Santa Elena, los centros infantiles cumplen una función social de gran relevancia, ya que no solo atienden a los niños, sino que también trabajan a favor de las familias y de la comunidad. Sin embargo, no siempre se cuenta con programas estructurados que potencien el área

Socioemocional desde edades tempranas, lo cual puede generar vacíos en el proceso de socialización. Esto coincide con lo planteado por (Solórzano & Suarez, 2024) quienes afirman que la falta de estimulación en los primeros años limita las capacidades de interacción y autorregulación emocional. Así mismo distintas investigaciones en esta localidad han señalado que la ausencia de programas estructurados de estimulación temprana limita el desarrollo socioemocional de los niños, afectando su capacidad de establecer vínculos y regular sus emociones. Por este motivo surge la necesidad de diseñar proyectos pedagógicos que incluyen estrategias innovadoras y afectivas orientadas a potenciar diversas habilidades de los niños de 3 años en Santa Elena. Este proyecto investigativo busca dar respuesta a esta problemática, aportando información que contribuya a constituir alternativas metodológicas para fortalecer la formación integral de la primera infancia.

A nivel internacional, la primera infancia se reconoce como una etapa fundamental para el desarrollo integral del ser humano. En este período, el cerebro presenta el desarrollo de una gran



plasticidad y responde de manera significativa a todos los estímulos del entorno. Según UNICEF (2021), la ausencia de estrategias de estimulación temprana limita las oportunidades de aprendizaje y puede afectar el desarrollo socioemocional, lo que repercute negativamente en la capacidad de los niños para interactuar con los demás y adaptarse a diferentes contextos sociales.

En diferentes países, se ha identificado que la falta de atención a la dimensión socioemocional genera consecuencias como problemas de conducta, baja autoestima y dificultades en la convivencia escolar. La UNESCO (2021) advierte que, si los sistemas educativos no refuerzan programas de estimulación temprana en los primeros años, se incrementan las brechas de desigualdad lo que afecta el derecho de los niños a recibir una educación inclusiva y de calidad. Esto evidencia la necesidad de aplicar estrategias efectivas que promuevan la regulación emocional y la socialización desde edades tempranas.

En Ecuador, la educación inicial es considerada una prioridad nacional y se reconoce que el desarrollo socioemocional es un eje esencial en el currículo, ya que permite a los niños construir su identidad, autorregular sus emociones y relacionarse con los demás. No obstante, la realidad muestra que no siempre se implementan estrategias pedagógicas de estimulación temprana de manera creativas en los centros de desarrollos infantiles, lo que dificulta alcanzar los objetivos planteados en el país. Además, varios estudios realizados en Ecuador demuestran que tiene poca atención al ámbito socioemocional en las instituciones de educación, lo que puede derivar en problemas de adaptación escolar, aislamiento social y dificultades en el rendimiento académico posterior (Ramos & Méndez, 2021). Aunque existen esfuerzos a través de programas impulsados por el Ministerio de Inclusión Económica y Social (MIES), estos aún no logran cubrir para toda la población infantil, lo que significa que muchos niños no reciben el acompañamiento adecuado para fortalecer sus habilidades socioemocionales en la primera infancia.

En la provincia de Santa Elena, la situación refleja una problemática importante, ya que, en algunos centros de desarrollo infantiles, carecen de recursos didácticos y personal capacitado para aplicar programas de estimulación temprana. Esto afecta de manera directa el desarrollo socioemocional de los niños, quienes presentan dificultades para expresar sus emociones, compartir con sus pares y establecer vínculos afectivos sólidos. Dichas limitaciones pueden convertirse en un obstáculo para su adaptación a la vida escolar y posteriormente comunitaria.

De la misma manera, las condiciones sociales y económicas de Santa Elena influyen en esta problemática, pues algunas familias enfrentan limitaciones para brindar un acompañamiento adecuado en el hogar. De acuerdo con el MIES (2022), las brechas sociales y la falta de formación en la crianza positiva dificultan el desarrollo socioemocional en los niños de educación inicial. Ante esta realidad, se vuelve urgente fortalecer el vínculo entre la familia y la institución educativa, para garantizar una estimulación oportuna y eficaz. En el cantón La Libertad, específicamente en el CDI “Los Pequeñines”, se observa que varios niños de 3 años presentan dificultades para interactuar con sus compañeros, expresar emociones y adaptarse a las actividades diarias y cotidianas del centro. Esta situación se relaciona con la falta de aplicación de estrategias de estimulación temprana enfocadas en el ámbito socioemocional. La problemática detectada justifica la necesidad de implementar acciones pedagógicas innovadoras y creativas que permitan fortalecer la seguridad emocional, la convivencia y el desarrollo integral de los niños en la institución educativa.

En la educación inicial se observa con frecuencia que muchos niños en la edad de tres años presentan dificultades en el desarrollo de la motricidad gruesa, lo cual se refleja en problemas de equilibrio, coordinación y desplazamiento. Estas limitaciones repercuten en su autonomía y en la forma en que se relacionan con los demás dentro y fuera del aula. La falta de actividades planificadas que estimulen sus habilidades motoras en esta etapa crucial genera un atraso en su desarrollo integral, lo que hace necesario atender de manera prioritaria esta problemática desde una perspectiva pedagógica y formativa.

La importancia de esta investigación radica en que la motricidad gruesa constituye la base para el aprendizaje de otras habilidades cognitivas, sociales y emocionales. Los niños de tres años necesitan explorar, moverse y dominar su cuerpo para adquirir seguridad en sus interacciones y avanzar en sus procesos de aprendizaje. En la actualidad, es fundamental reconocer que la motricidad gruesa no es solo un aspecto físico, sino un componente integral que impacta directamente en la calidad del desarrollo infantil. Por este motivo esta investigación se centra en fortalecer dichas capacidades desde la educación inicial. La propuesta que se plantea consiste en el diseño y aplicación de actividades lúdicas como estrategia pedagógica para mejorar la motricidad gruesa en los niños de tres años. El juego se convierte en la herramienta metodológica más adecuada, ya que permite que los niños aprendan de manera activa, disfruten del proceso y al mismo tiempo desarrollen sus habilidades motoras. Con esta investigación se busca demostrar que, a través de juegos planificados y adaptados

a la edad, es posible mejorar la coordinación, el equilibrio y los desplazamientos, brindando una solución práctica a la problemática detectada.

Los beneficios sociales de este proyecto abarcan a toda la comunidad educativa. Para los niños, significa la posibilidad de mejorar sus destrezas motrices, ganar confianza en sí mismos y participar activamente en las dinámicas escolares. Para los docentes, representaría una guía de estrategias que pueden aplicar en el aula para enriquecer sus prácticas pedagógicas. Para los padres y representantes, implica la tranquilidad de ver un avance real en el desarrollo de sus hijos. Y, para la comunidad educativa en general, conlleva una mejora en la calidad de los aprendizajes y en la integración de los estudiantes en su entorno escolar. De esta manera este trabajo de investigación contribuye a mejorar la calidad de la educación inicial en la provincia de Santa Elena.

El aprendizaje en la primera infancia constituye la base del desarrollo integral y de la construcción de las habilidades cognitivas, motrices y socioemocionales que acompañarán al ser humano durante toda su vida. En este sentido, comprender las teorías del aprendizaje permite analizar de qué manera los niños adquieren conocimientos y cómo los educadores pueden adaptar estrategias que respondan a sus necesidades. Según Ausubel (1983), todo aprendizaje significativo ocurre cuando la nueva información se relaciona con los conocimientos previos, lo cual demuestra que el aprendizaje es un proceso activo y no pasivo. De igual modo, Vigotsky (1979) sostiene que el aprendizaje se construye en interacción con los demás, lo que convierte el entorno social en un factor decisivo dentro de la educación inicial.

La problemática planteada en esta investigación se centra en la necesidad de fortalecer el ámbito socioemocional mediante estrategias de estimulación temprana, lo cual requiere comprender cómo se desarrollan las emociones y los aprendizajes en los niños de tres años. En esta etapa, los pequeños aprenden principalmente a través del juego, la exploración y la interacción con sus pares y adultos significativos. Tal como indica Piaget (1984), el aprendizaje infantil ocurre mediante la acción y la manipulación de los objetos, lo que les permite construir su propio conocimiento. Desde esta perspectiva, la falta de estrategias adecuadas puede limitar su desarrollo emocional, ya que las experiencias educativas poco estimulantes restringen la curiosidad, la empatía y la autorregulación.

Las teorías del aprendizaje ofrecen una guía sólida para diseñar estrategias pedagógicas que fomenten el desarrollo socioemocional en la educación inicial. Bruner (1987) destaca que los niños aprenden mejor cuando se involucran activamente en el proceso, lo que implica la creación de

ambientes donde puedan experimentar y reflexionar sobre sus acciones. De ahí que la estimulación temprana sea una herramienta clave para promover la autonomía, la confianza y el reconocimiento de las emociones. Como afirma Bandura (1986), el aprendizaje social se produce mediante la observación y la imitación, por lo que el ejemplo del adulto es determinante para modelar conductas positivas. En consecuencia, los docentes deben aplicar estrategias basadas en la interacción afectiva, el juego y la participación activa para propiciar un aprendizaje integral.

Las emociones representan una parte esencial del desarrollo humano, especialmente en los primeros años de vida, donde los niños aprenden a reconocer, expresar y regular sus sentimientos. Según Goleman (1996), la inteligencia emocional es la capacidad de identificar las propias emociones y las de los demás, y utilizar esa información para guiar el pensamiento y la conducta. Esta perspectiva resulta fundamental para la educación inicial, pues permite comprender cómo los niños gestionan sus emociones frente a diversas situaciones cotidianas. Haciendo referencia a esto Bisquerra (2019), indica que la educación emocional corresponde a un proceso donde la educación avanza de manera contante y organizada, contribuyendo al bienestar individual y comunitario, también promueve valores sociales como la empatía, el respeto, la cooperación e integración de manera social en el aula de clases.

Teniendo en cuenta el problema de la investigación, se relaciona a la ausencia de la estimulación socioemocional de niños en la edad de 3 años, lo que podría generar deficiencias en la interacción con sus pares y en la expresión emocional. Lazarus (1991), argumenta que las emociones aparecen como respuestas ante situaciones presentes en el entorno y que dependen de la interpretación que la persona tiene del suceso. De este modo, cuando los niños no reciben un acompañamiento emocional adecuado se ven en la necesidad de enfrentarse a la inseguridad, baja autoestima e incluso la frustración, lo cual afecta en gran medida a la adquisición de nuevos aprendizajes y su socialización. Es recomendable implementar estrategias de estimulación temprana en las que incluyan actividades lúdicas, expresión corporal, y sensoriales que ayuden a contribuir que el niño logre identificar y regular sus emociones de manera más saludable.

La teoría de las emociones se relaciona de manera directa con la propuesta de investigación, pues permite manifestar como las experiencias socioafectivas refuerzan el desarrollo integral del niño. Damasio (2018), manifiesta que las emociones intervienen como un sistema de adaptación que sirve como guía para la toma de decisiones y los comportamientos desde los primeros meses de vida. De este modo, la estimulación temprana brinda oportunidades favorables para que los niños puedan tener experiencias positivas que permitan adecuar de manera estable su imagen emocional. Por otro

lado, Bisquerra (2019), argumenta que educar desde la infancia sus emociones significa que van a poder comprender e interactuar con equilibrio, esto beneficia el ámbito socioemocional-

La teoría constructivista propone que el aprendizaje es un proceso activo en el que el niño construye su conocimiento a partir de la interacción con el entorno y de la experiencia directa. Según Piaget (1984), los niños aprenden mediante la asimilación y acomodación, procesos que les permiten interpretar la realidad y adaptarse a ella progresivamente. En la etapa preoperacional, que comprende alrededor de los tres años, los niños desarrollan el pensamiento simbólico y comienzan a representar el mundo a través del juego, el lenguaje y la imaginación. Por este motivo, la estimulación temprana debería enfocarse en ofrecer aprendizaje a través de la experiencia, de manera que promuevan la exploración, despierten la curiosidad y la experimentación, pues estos sirven como base para el aprendizaje constructivista. Por su parte Vygotsky (1979), argumenta que el aprendizaje tiene como origen la sociedad y la interacción, ya que los niños construyen su aprendizaje a través de la interacción con los tutores o cuidadores principales y sus pares. La denominada “zona de desarrollo próximo”, se refiere a que el niño puede alcanzar niveles de entendimiento y comprensión más altos con la guía de un adulto mediador, lo cuales podrían ser los familiares o sus docentes, En este sentido, la estimulación temprana contribuye al desarrollo socioemocional al poder brindar el acompañamiento afectivo, emocional y pedagógico, permitiendo que los niños aprendan en un entorno de acompañamiento, de confianza y de seguridad emocional, pues las actividades promueven la colaboración, la imitación, el dialogo lo cuales fortalecen tanto las habilidades cognitivas como las emocionales.

También, Bruner (1987) manifiesta que el aprendizaje surge a través del descubrimiento y que el de mucha importancia el rol del educador, pues facilita la construcción del conocimiento a través de experiencias significativas, este enfoque se ajusta al contexto de la educación inicial en donde los niños de tres años aprenden a través del juego y la manipulación de los materiales concretos. La estimulación temprana desde esta perspectiva debe ser diseñada como un ambiente o espacio de interacción donde el niño sea protagonista activo de su propio aprendizaje, así como la incorporación de rutinas socioafectivas y actividades lúdicas, fomentando la autonomía y la confianza que se convierten en elementos esenciales para fortalecer el ámbito socioemocional.

El constructivismo ofrece una visión integral del aprendizaje que articula los procesos cognitivos con los emocionales. Como señala Coll (1991), la construcción del conocimiento no puede separarse de los sentimientos, la motivación y la experiencia personal del niño. Por tanto, aplicar estrategias de estimulación temprana con enfoque constructivista significa atender al niño como un



ser integral, respetando su ritmo de desarrollo y promoviendo aprendizajes que surjan del vínculo, la interacción y la afectividad, esta perspectiva resulta coherente con el propósito de la investigación, ya que plantea una educación inicial centrada en el desarrollo emocional y social del infante.

Las teorías del aprendizaje se han desarrollado desde distintas perspectivas que aportan explicaciones complementarias sobre cómo aprenden los seres humanos. En el contexto de la educación inicial, las más relevantes son el conductismo, el cognitivismo, el humanismo y el constructivismo, cada una con enfoques que enriquecen la práctica pedagógica. Según Skinner (1953), el conductismo plantea que el aprendizaje se basa en la repetición, el refuerzo y la respuesta a estímulos, lo que puede aplicarse a rutinas y hábitos en la infancia temprana. No obstante, esta teoría muestra ciertas limitaciones para el desarrollo socioemocional de los niños ya que no se analiza detalladamente en los procesos internos del infante.

Por otra parte, el cognitivismo hace referencia a los procesos del pensamiento y la mente, como lo describe Ausubel (1983), que el aprendizaje se desarrolla de manera significativa cuando la nueva información está relacionada con conocimientos que son previos, lo cual permite a la estimulación temprana relacionarse con las experiencias que el niño ya conoce, este enfoque resalta la importancia de la percepción y la memoria como inicio para el desarrollo emocional e intelectual, lo que refuerza el concepto de que el aprendizaje no solo se reduce a la memorización, sino por el contrario colabora a la construcción de un aprendizaje significativo.

Desde el punto de vista de Maslow (1968) y Rogers (1983) proponen la teoría humanista, donde nos dicen que el aprendizaje pleno únicamente puede darse cuando se satisfacen las necesidades afectivas y de seguridad, este enfoque nos permite comprender la importancia del ambiente emocional positivo, tener empatía y reconocer al niño como ser único. Dentro de la educación inicial, este modelo educativo se evidencia en aulas donde se prioriza, el respeto, motivación y autoestima, pues la estimulación temprana desde el punto de vista humanístico no solo tiene la intención de enseñar y no también formar a niños felices, capaces de expresar sus emociones de manera segura.

Del mismo modo, el constructivismo integra elementos de las teorías anteriores y se convierte en el enfoque más adecuado para desarrollar la educación infantil de manera integral, pues según Vygotsky (1979) los niños adquieren conocimiento a través de la interacción social y el descubrimiento acompañado, por lo que en las estrategias educativas deben promover la comunicación activa, la

cooperación y la exploración de sus emociones, es por este motivo que la estimulación temprana debe verse como una posibilidad favorable para integrar el desarrollo de los aspectos motrices, cognitivos y socioafectivos, brindando al niño experiencias que puedan fortalecer el aprendizaje y expresión emocional desde la primera infancia.

En estas bases se integran conceptos que fundamentan y orientan la investigación de este trabajo investigativo, permitiendo relacionar la estimulación temprana y cuál es su importancia para el desarrollo socioemocional de los niños de 3 años, en su educación formativa, como lo declara (Hernández et al., 2014) que la construcción del concepto es fundamental para delimitar el sentido de las variables y el alcance que la investigación puede tener, pues este segmento permite que sea coherente el proceso de investigación y la dirección sea más clara. Con las siguientes deducciones conceptuales se establecerá un marco interpretativo que vincula la práctica cotidiana con la teoría hacia la práctica pedagógica de la educación infantil.

Se comprende como el conjunto de actividades sistemáticas y planificadas que promueven el desarrollo integral del niño desde sus primeros años de vida. Según Ramos y Méndez (2021), estas acciones estimulan las áreas cognitivas, motora, social y emocional, permitiendo que el niño alcance su máximo potencial en un entorno seguro y afectivo. En el contexto educativo, la estimulación temprana se aplica como una estrategia pedagógica que favorece la adquisición de habilidades a través del juego, la exploración y la interacción. Según el Ministerio de Inclusión, económica y social (MIES, 2022) los programas de estimulación temprana deben garantizar aprendizajes basados en experiencias significativas que permitan fortalecer la unión entre la comunidad, la familia y el niño.

La estimulación temprana, no solo promueve el desarrollo de manera física o cognitivo, sino también se desempeña de manera imprescindible para la regulación emocional en la formación educativa, algunos autores como, Solórzano y Suarez (2024) manifiestan que las experiencias afectivas de manera positiva sucede en los primeros años de vida, pues se consolida como parte de la seguridad emocional, demostrando confianza y la capacidad para poder establecer relaciones sociales de que son saludables. De esta manera, se percibe que la ausencia de los estímulos adecuados podría generar falencias en el desarrollo socioemocional, lo que afecta la autoestima y la adaptación a la escolar. Por consiguiente, la estimulación temprana se convierte en el proceso de integración que no solo busca enseñar de manera vacía, sino que también forma personas emocionalmente estables.

Además, la estimulación temprana es considerada como una estrategia de prevención y de acompañamiento afectivo que permita identificar y corregir los posibles retrasos en el desarrollo infantil. Tal como lo afirman, Blacio y Valladolid (2022), la aplicación de los programas estructurados de estimulación permite el fortalecimiento de los cinco sentidos, como la coordinación y la comunicación emocional, favoreciendo el desarrollo armónico. El trabajo para conseguirlo es trabajar en equipo entre los educadores y las familias, lo cual va a favorecer la continuidad dentro del proceso en el hogar, reforzando los logros que se obtienen en el aula de clases, comprendiendo que implementar la estimulación temprana desde la edad inicial no solo potencia sus capacidades, sino que contribuyen a que el niño cumpla con su derecho al desarrollo integral, afectivo e inclusivo.

Son acciones planificadas que los docentes emplean para orientar el proceso de enseñanza-aprendizaje y facilitar la construcción del conocimiento. De acuerdo con Díaz y Hernández (2019), las estrategias pedagógicas permiten organizar las experiencias educativas de manera intencionada, garantizando que los aprendizajes sean significativos y contextualizados. En la educación inicial, estas estrategias se traducen en dinámicas lúdicas, sensoriales y expresivas que despiertan la curiosidad infantil y estimulan el desarrollo integral. Desde este punto de vista ya que la estimulación temprana, se interpreta como una estrategia pedagógica involucra la planificación de experiencias que favorezcan el crecimiento físico, socioemocional y cognitivo.

Estas estrategias pedagógicas deben actuar en función de la diversidad de pensamientos, ritmos de aprendizajes, intereses y necesidades que se encuentren presentes dentro de la primera infancia. Pues según Bruner (1987), el aprendizaje llega de mejor calidad cuando el niño participa de manera activa de su propio proceso de aprendizaje, de manera que las estrategias deben fomentar la parte exploratoria de manera autónoma, logrando interpretar que el rol del educador en la educación del niño se convierte en mediador que motiva, guía y acompaña el desarrollo emocional de los niños, es por este motivo que se deben realizar planificaciones adecuadas, con estrategias de estimulación temprana que contribuyan a regular sus competencias emocionales como la empatía, la autorregulación y la cooperación de los niños de 3 años.

Bajo esta perspectiva podemos deducir que, las estrategias pedagógicas se centran en que la estimulación temprana debe ser dinámica, que despierte la creatividad y debe adaptarse a los intereses que requieren los niños. Pues como lo manifiesta Coll (1991), este es un proceso de enseñanza que debe estar basado en la frecuente observación del docente, quien es el encargado de modificar los métodos de acuerdo a las respuestas emocionales y cognitivas que tienen los alumnos.

La implementación de nuevas estrategias como son el juego libre, las canciones infantiles, el arte y el movimiento corporal, contribuyen a despertar el interés y la motivación para los niños, No obstante, la relación afectiva entre docente y alumno fortalece el sentido de la seguridad y se convierte en estrategia pedagógica con herramientas fundamentales para alcanzar el aprendizaje integral.

Abarca las capacidades que permiten al niño identificar, comprender y gestionar sus emociones, así como establecer vínculos afectivos positivos con los demás. Según Bisquerra (2019) , este ámbito constituye uno de los pilares del desarrollo humano, ya que la inteligencia emocional influye directamente en la convivencia, la motivación y el bienestar personal. En los primeros años de vida, las experiencias emocionales determinan la forma en que el niño interpreta el mundo y se relaciona con su entorno. Es por este motivo que la educación en edades iniciales debería centrarse en brindar oportunidades para complementar la expresión afectiva, aprender a reconocer las emociones y fortalecer la práctica de habilidades sociales.

Según Goleman (1996), el desarrollo socioemocional en la infancia proporciona soportes iniciales para tener éxito escolar y social, pues considera que los niños son competentes emocionalmente, pues pueden resolver conflictos conforme a su edad y trabajar en conjunto. En consecuencia, la estimulación temprana se adquiere un valor fundamental, ya que por medio de actividades lúdicas potencian valores como la empatía, tolerancia y confianza. Tal como señala Damásio (2018), las emociones orientan el comportamiento humano desde etapas tempranas, de modo que su educación oportuna garantiza un desarrollo integral y equilibrado. Así, el ámbito socioemocional se convierte en el eje transversal del proceso educativo infantil.

La educación emocional en el ámbito socioemocional promueve una cultura de convivencia y respeto, dentro de las instituciones educativas enseñan a los niños a reconocer y regular sus emociones, es considerado tan importante como enseñar contenidos académicos, ya que el equilibrio emocional facilita el aprendizaje. En consecuencia, el desarrollo socioemocional debe ser una prioridad en los programas de educación inicial, integrando la familia y la comunidad en el proceso formativo. De esta forma, se fortalece la capacidad de los niños para interactuar positivamente, resolver conflictos y construir una autoestima sólida que les permita desenvolverse con seguridad en su entorno. Los niños y niñas de tres años se encuentran en una etapa crucial del desarrollo caracterizada por avances significativos en el lenguaje, la motricidad y la vida emocional. Según Piaget (1984), a esta edad los niños atraviesan la etapa preoperacional, donde comienzan a usar símbolos, representar objetos mediante el juego y comprender normas sociales básicas. Este período exige acompañamiento

pedagógico que favorezca la independencia, la comunicación y la regulación emocional. Vygotsky (1979) menciona que son fundamentales las interacciones sociales en el proceso de aprendizaje mediante el lenguaje activo ya que a través del dialogo y la imitación los niños pueden aprender a regular sus sentimientos y comprender las emociones de los demás.

A todo esto el Ministerio de Educación (2014), destaca que, la información que se encuentra en el subnivel 2 para la educación inicial, el niño que comprende la edad de 3 años deberían experimentar el desarrollo de aprendizaje integral lo que fortalece la autonomía y la convivencia. De esta manera en la estimulación temprana debería incluir diversas actividades que permitan el desarrollo de la cooperación y expresión emocional lo que garantiza el equilibrio del aprendizaje, permitiendo que las estrategias de estimulación temprana estén dirigidas al ámbito socioemocional que permite al niño establecer su identidad, mejorar su autoestima conforme su entorno escolar y familiar.

En este periodo los niños presentan una gran empatía hacia las relaciones afectivas y tienen la necesidad de estar en entornos seguros para desarrollarse íntegramente. Como sostiene Erikson (1950), que los niños a partir de los 3 años atraviesan una crisis psicosocial con iniciativa frente a la culpa o frustración en la que necesitan explorar y actuar de manera autónoma, pero también necesitan sentirse acompañados por los adultos. Por ello, los docentes deben promover actividades que refuercen la confianza y la seguridad emocional, evitando prácticas punitivas o desmotivadoras. De acuerdo con Gopnik (2018), el cerebro infantil a esta edad muestra una alta plasticidad, lo que hace esencial una estimulación temprana afectiva y constante para fortalecer el aprendizaje y la autorregulación emocional. Constituye la base del desarrollo humano, al ser la primera etapa del sistema educativo donde se establecen los cimientos del aprendizaje, la socialización y la identidad. La UNESCO (2021), señala que invertir en esta etapa representa garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, capaz de transformar la vida de los niños. En el contexto ecuatoriano, el Ministerio de Educación (2014) define la educación inicial como un proceso integral que promueve el desarrollo de todas las potencialidades del niño, en los ámbitos cognitivo, físico, emocional, social y espiritual. Por este motivo el currículo tiene como prioridad tener experiencias afectivas, participativas y lúdicas que fomenta la formación integral.

De la misma manera, el MIES (2022), menciona que la educación infantil inicial debe construirse en ambientes seguros, estimulantes y afectivos donde todos los niños puedan expresarse de manera libre. Considerando lo anterior la estimulación temprana forma parte vital de la educación



inicial que facilita el aprendizaje a través de las experiencias concretas que fortalecen las emociones con la convivencia. Así también lo afirma Bisquerra (2019), que nos dice que educar a los niños a partir de las emociones les permite educarse para la vida, esto hace evidente que para los niños es necesario integrar estrategias pedagógicas que promueve el desarrollo socioemocional como elemento base para el proceso educativo.

La etapa inicial de aprendizaje no solo debe estar centrada en la obtención del aprendizaje, sino también en la formación integral, pues según la UNESCO (2021), la educación inicial debe garantizar que las oportunidades sean equitativas para todos, impulsando la inclusión y el bienestar infantil. En consecuencia, los programas pedagógicos deben enfocarse en el juego, la exploración y la afectividad como medios fundamentales de aprendizaje. La estimulación temprana, desde esta visión, se convierte en el eje articulador del desarrollo infantil, permitiendo que cada niño construya su identidad, fortalezca su autonomía y desarrolle sus capacidades socioemocionales de manera armónica y sostenible.

MÉTODOS Y MATERIALES

Esta investigación se establece con un enfoque mixto, pues permite comprender las experiencias que pueden tener los niños de la edad de 3 años del CDI “Los Pequeñines”, de manera simultánea se recogen datos estadísticos con respecto al impacto que tienen las estrategias de estimulación temprana. Y según (Hernández Sampieri et al., 2014) este enfoque nos permite comprender que integrar la interpretación con significados hacia la observación de las variables, lo cual brinda mayor credibilidad a los resultados: lo que permite que en esta investigación no solo se observen los comportamientos y las emociones, sino que también verifica los procesos en el desarrollo emocional infantil. Cabe recalcar que el enfoque mixto contribuye en identificar como las estrategias pedagógicas cuando son integradas influyen en el ámbito emocional, así como en la convivencia, del bienestar general de los niños, tal como lo sostiene Creswell y Clark (2017), que manifiestan que la combinación de ambos enfoques ofrece una mayor comprensión sobre los fenómenos educativos. En este caso, la investigación busca interpretar las experiencias emocionales respaldadas con datos estadísticos de manera descriptiva. En esta integración metodológica se debe validar el estudio y permitir tener consensos más amplios acerca de la relación entre la estimulación temprana y el desarrollo socioemocional.

La población de esta investigación está conformada por 52 niños pertenecientes a cuatro paralelos del nivel inicial del CDI “Los Pequeñines”. Este grupo representa la totalidad del contexto en



el que se busca analizar el desarrollo socioemocional mediante la aplicación de estrategias de estimulación temprana. Según Hernández Sampieri et al., (2014) la población se define como el conjunto de individuos que comparten características comunes relacionadas con el objeto de estudio. En este caso, los niños seleccionados presentan similitudes en edad, entorno educativo y condiciones de desarrollo, lo cual permite obtener resultados representativos sobre la efectividad de las estrategias aplicadas.

La muestra seleccionada corresponde a un aula al que denominaremos Inicial 1 paralelo A, integrado por 13 niños los cuales fueron escogidos mediante un muestreo intencional no probabilístico; y según Creswell (2017), menciona que este tipo de muestra se utilizan siempre y cuando el investigador seleccione a los participantes que pueden aportar información relevante al fenómeno de la investigación. Bajo esta perspectiva en aula Inicial 1 paralelo A, fue escogida por la disposición de querer participar de manera activa en las actividades de estimulación temprana. Por consiguiente, el tamaño de la muestra brinda una observación detallada de los comportamientos y las emociones, garantizando la comprensión de las emociones con respecto a las relaciones sociales de los niños en relación con las estrategias aplicadas.

Técnicas e Instrumentos: El presente análisis de resultados corresponde a una investigación de enfoque mixto, en la cual se combinan fases cuantitativas y cualitativas para comprender de manera integral el fenómeno de estudio. La primera fase, de carácter cuantitativo, recoge datos obtenidos mediante un cuestionario estructurado dirigido a niños de 3 años, permitiendo describir tendencias generales en torno al ámbito socioemocional. La segunda fase adopta un diseño mixto, integrando el análisis cuantitativo con una interpretación cualitativa fundamentada en teorías pedagógicas contemporáneas y estudios previos. Esta triangulación enriquece la comprensión de los resultados, garantizando un análisis más profundo y contextualizado de la realidad educativa observada.

Tabla1: Operalización de las Variables

Variables	Dimensiones	Indicadores	Técnicas e Instrumentos	Escala de medición
Variable Independiente:	Estimulación sensorial	- Responde positivamente a estímulos auditivos, visuales o táctiles.	Observación directa y registro de campo. Ficha de observación estructurada.	Nominal (Sí / No)

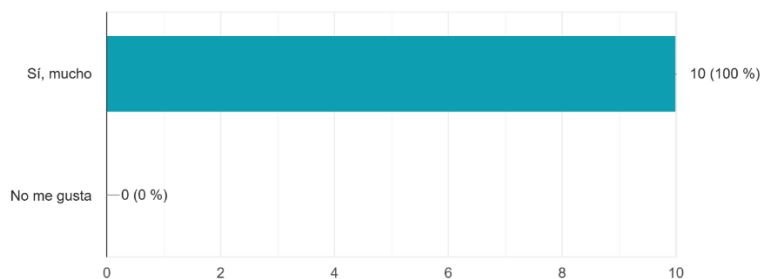
La estimulación temprana		- Participa con curiosidad en actividades sensoriales.		
	Estimulación emocional	- Expresa emociones básicas (alegría, tristeza, sorpresa). - Reconoce emociones propias y de sus compañeros.	Entrevista a docentes. Guía de entrevista abierta.	Ordinal (Siempre / A veces / Nunca)
	Estimulación social	- Interactúa con sus compañeros durante el juego. - Comparte materiales y coopera en actividades grupales.	Observación participante. Ficha de observación.	Nominal (Sí / No)
	Estimulación cognitiva	- Mantiene la atención en las actividades. - Recuerda instrucciones y acciones aprendidas.	Observación directa. Cuestionario aplicado a niños con apoyo docente.	Ordinal (Alta / Media / Baja)
	Estimulación motriz	- Manipula materiales con autonomía. - Coordina movimientos finos y gruesos durante el juego.	Observación sistemática. Ficha de observación.	Nominal (Sí / No)
Variable Dependiente: Desarrollo del ámbito socioemocional	Autoconocimiento emocional	- Identifica y nombra sus emociones. - Explica cómo se siente en diferentes situaciones.	Cuestionario aplicado a niños. Observación directa.	Ordinal (Alta / Media / Baja)
	Autorregulación emocional	- Controla su conducta ante la frustración. - Se calma con orientación del docente.	Observación participante. Ficha de observación.	Nominal (Sí / No)

	Empatía y convivencia	<ul style="list-style-type: none"> - Escucha y respeta turnos de participación. - Muestra solidaridad con sus compañeros. 	Entrevista a docentes. Guía de entrevista abierta.	Ordinal (Siempre / A veces / Nunca)
	Relaciones sociales	<ul style="list-style-type: none"> - Se comunica afectivamente con pares y adultos. - Participa en juegos cooperativos. 	Observación directa. Ficha de observación.	Nominal (Sí / No)
	Seguridad y autoestima	<ul style="list-style-type: none"> - Muestra confianza en sí mismo al realizar actividades. - Acepta retos nuevos con entusiasmo. 	Observación sistemática. Registro anecdótico.	Ordinal (Alta / Media / Baja)

Fuente: Elaboración propia (2025).

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Gráfico 1



Fuente. La figura muestra los datos realizados de la encuesta a los niños de 3 años de educación inicial. Extraído de Google forms (2025).

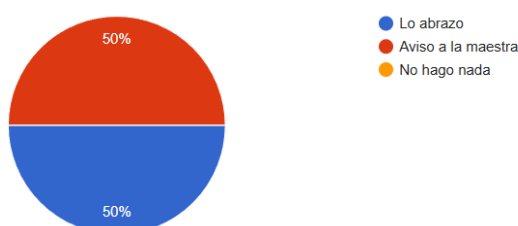
En esta pregunta se buscó identificar el nivel de agrado que experimentan los niños de 3 años al jugar con sus compañeros. De acuerdo con los datos obtenidos en el cuestionario aplicado, se registró que el 100% de los niños seleccionó la opción “Mucho”, lo cual indica una preferencia absoluta por el juego compartido. Esto significa que todos los participantes manifestaron un nivel elevado de agrado y disfrute al interactuar con sus pares, sin obtenerse respuestas en las opciones “Sí” ni “No me gusta”.



El resultado permite interpretar que la socialización es un componente fundamental del desarrollo socioemocional en esta etapa, pues los niños se sienten motivados, seguros y entusiasmados al participar en actividades lúdicas grupales. Esta tendencia evidencia que el grupo mantiene una relación positiva entre pares, lo cual favorece la empatía, la convivencia y la construcción de vínculos afectivos dentro del aula. Dado que la totalidad de los niños eligió “Mucho”, se infiere que disfrutaron intensamente del juego cooperativo, lo que coincide con autores como Vigotsky (Hernández Sampieri y Mendoza Torres, 2018), quien plantea que la interacción social es un motor del desarrollo emocional y cognitivo. En términos pedagógicos, este comportamiento muestra que los niños se encuentran en un entorno donde se sienten valorados, aceptados y emocionalmente seguros, elementos clave para el fortalecimiento de competencias socioemocionales como la empatía, la comunicación afectiva y la regulación emocional. Además, el 100% en la respuesta positiva sugiere que las actividades de estimulación temprana implementadas en el aula promueven un ambiente de confianza y disfrute compartido, lo cual contribuye directamente al objetivo de tu investigación: desarrollar el ámbito socioemocional mediante estrategias de interacción lúdica. Este resultado confirma que el juego compartido es una actividad altamente valorada por los niños, y que constituye una herramienta esencial para la estimulación temprana, reforzando el desarrollo de habilidades socioemocionales como la cooperación, el afecto y la empatía. La respuesta uniforme (100% “Mucho”) demuestra que el grupo presenta predisposición positiva hacia la convivencia, consideración importante para diseñar estrategias pedagógicas acordes a su nivel de desarrollo.

Gráfico 2

Pregunta N°2 dirigida a los estudiantes



Fuente. La figura muestra los datos realizados de la encuesta a los niños de 3 años de educación inicial.

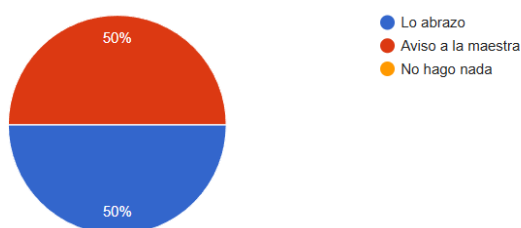
Extraído de Google forms (2025).

Los resultados muestran que los niños adoptan dos tipos de respuestas positivas cuando un compañero se siente triste: el 50% eligió la opción “Lo abrazo” y el otro 50% seleccionó “Aviso a la maestra”. No se registraron respuestas en la opción “No hago nada”, lo cual indica que todos los niños

reaccionan activamente ante la tristeza de un compañero. Este patrón refleja conductas empáticas y cooperativas, propias del desarrollo socioemocional esperado a los 3 años. La distribución equitativa entre ambas opciones evidencia que los niños utilizan diferentes formas de apoyo emocional: algunos prefieren el contacto afectivo directo, mientras que otros recurren a la guía del adulto, lo que muestra una variedad de respuestas apropiadas según su nivel de autonomía emocional y su modelo de resolución de situaciones emocionales. El hecho de que el 100% de las respuestas correspondan a acciones de apoyo demuestra que los niños están desarrollando adecuadamente la empatía y la capacidad de respuesta ante emociones ajenas, aspectos fundamentales dentro del ámbito socioemocional. Según Bisquerra (2019), la empatía se manifiesta cuando el niño logra reconocer el estado emocional del otro y actúa para aliviarlo o acompañarlo, lo cual se evidencia claramente en estos resultados. La reacción de avisar a la maestra indica que los niños reconocen a la docente como figura de apoyo emocional y buscan su guía para manejar situaciones sociales. Por su parte, quienes eligen abrazar al amigo muestran conductas de afecto directo, lo que coincide con lo planteado por Goleman (1996), quien señala que las primeras manifestaciones de inteligencia emocional se expresan en conductas de consuelo, protección y solidaridad. El análisis demuestra que los niños presentan un adecuado desarrollo socioemocional, ya que todos muestran interés y disposición para apoyar emocionalmente a un compañero. Las respuestas observadas reflejan habilidades de empatía, convivencia y búsqueda de ayuda adulta, elementos esenciales en esta etapa del desarrollo. Además, estos resultados respaldan el planteamiento de que la estimulación temprana, a través de actividades de interacción social y emocional, contribuye positivamente a fortalecer dichas habilidades en los niños de 3 años.

Gráfico 3

Pregunta N°3 dirigida a los estudiantes



Fuente. La figura muestra los datos realizados de la encuesta a los niños de 3 años de educación inicial. Extraído de Google forms (2025).

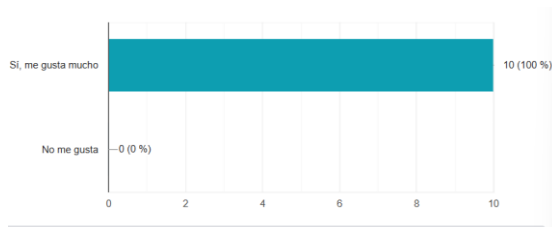
Los resultados muestran que los niños adoptan dos tipos de respuestas positivas cuando un compañero se siente triste: el 50% eligió la opción “Lo abrazo” y el otro 50% seleccionó “Aviso a la maestra”. No se registraron respuestas en la opción “No hago nada”, lo cual indica que todos los niños reaccionan activamente ante la tristeza de un compañero. Este patrón refleja conductas empáticas y cooperativas, propias del desarrollo socioemocional esperado a los 3 años. La distribución equitativa entre ambas opciones evidencia que los niños utilizan diferentes formas de apoyo emocional: algunos prefieren el contacto afectivo directo, mientras que otros recurren a la guía del adulto, lo que muestra una variedad de respuestas apropiadas según su nivel de autonomía emocional y su modelo de resolución de situaciones emocionales.

El hecho de que el 100% de las respuestas correspondan a acciones de apoyo demuestra que los niños están desarrollando adecuadamente la empatía y la capacidad de respuesta ante emociones ajenas, aspectos fundamentales dentro del ámbito socioemocional. Según Bisquerra (2019), la empatía se manifiesta cuando el niño logra reconocer el estado emocional del otro y actúa para aliviarlo o acompañarlo, lo cual se evidencia claramente en estos resultados. La reacción de avisar a la maestra indica que los niños reconocen a la docente como figura de apoyo emocional y buscan su guía para manejar situaciones sociales.

Por su parte, quienes eligen abrazar al amigo muestran conductas de afecto directo, lo que coincide con lo planteado por Goleman (1996), quien señala que las primeras manifestaciones de inteligencia emocional se expresan en conductas de consuelo, protección y solidaridad. El análisis demuestra que los niños presentan un adecuado desarrollo socioemocional, ya que todos muestran interés y disposición para apoyar emocionalmente a un compañero. Las respuestas observadas reflejan habilidades de empatía, convivencia y búsqueda de ayuda adulta, elementos esenciales en esta etapa del desarrollo. Además, estos resultados respaldan el planteamiento de que la estimulación temprana, a través de actividades de interacción social y emocional, contribuye positivamente a fortalecer dichas habilidades en los niños de 3 años.

Gráfico 4

Pregunta N°4 dirigida a los estudiantes



Fuente. La figura muestra los datos realizados de la encuesta a los niños de 3 años de educación inicial. Extraído de Google forms (2025).

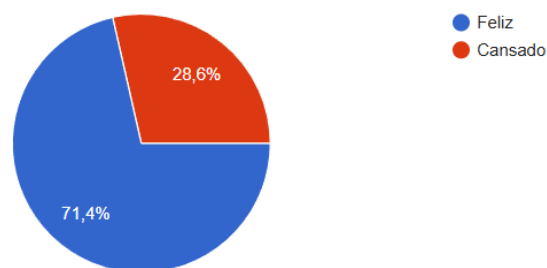
Los resultados obtenidos muestran que el 100% de los niños seleccionó la opción “Me gusta mucho”, lo cual evidencia un nivel máximo de agrado hacia las actividades donde la maestra canta o relata cuentos. No se registraron respuestas en las opciones “Sí” ni “No me gusta”, lo que indica que todos los niños experimentan un alto nivel de disfrute durante este tipo de actividades pedagógicas. Este dato es significativo porque revela que los recursos expresivos empleados por la docente como la narración y la musicalidad generan un impacto emocional positivo en los niños. Las actividades de canto y cuentos son fundamentales en la primera infancia, ya que estimulan la imaginación, fortalecen el vínculo afectivo entre el niño y la maestra, y favorecen la expresión de emociones. La unanimidad en la respuesta confirma que estos momentos son valorados por todo el grupo.

El hecho de que el 100% de los niños exprese un agrado elevado coincide con lo que plantea (Bruner, 1987), quien afirma que los cuentos y las actividades narrativas aumentan la conexión emocional, facilitan la comprensión del entorno y fortalecen la interacción social. Además, Goleman (1996) señala que los estímulos afectivos como la música y las historias contribuyen a la regulación emocional y a la construcción de seguridad afectiva. En este sentido, el resultado obtenido es un indicador claro de que las estrategias de estimulación temprana basadas en el canto y la narración favorecen el desarrollo socioemocional. Los niños se sienten acompañados, motivados y emocionalmente seguros cuando participan en estas actividades, lo cual refuerza el objetivo de tu investigación. El 100% de preferencia en la opción “Me gusta mucho” demuestra que los cuentos y el canto forman parte de las actividades más significativas para los niños, generando experiencias afectivas positivas que fortalecen su desarrollo socioemocional. Este comportamiento evidencia una estrecha relación entre la estimulación temprana implementada por la maestra y el bienestar emocional de los niños de 3 años. En términos pedagógicos, este resultado confirma la necesidad de

continuar utilizando estrategias expresivas que fomenten la sensibilidad, la imaginación y el apego emocional.

Gráfico 5

Pregunta N°5 dirigida a los estudiantes



Fuente. La figura muestra los datos realizados de la encuesta a los niños de 3 años de educación inicial.

Los resultados muestran que el 71,4% de los niños expresó sentirse “feliz” después de jugar con sus amigos, mientras que el 28,6% indicó sentirse “cansado” tras la actividad lúdica. Este comportamiento revela que la mayoría de los niños experimenta emociones positivas asociadas al juego compartido, destacando la importancia del disfrute social y el fortalecimiento de vínculos afectivos durante las interacciones grupales. Aunque un grupo menor manifestó sentirse cansado, esta respuesta también es esperada debido al nivel de energía física que implica el juego en la primera infancia. Sin embargo, el hecho de que la emoción predominante sea la felicidad indica que las actividades lúdicas generan bienestar, motivación y satisfacción emocional en la mayoría de los niños.

El predominio de la emoción “feliz” coincide con lo planteado por Bisquerra (2019), quien sostiene que el juego constituye una experiencia emocionalmente significativa que contribuye al bienestar y a la construcción de relaciones positivas. Esto reafirma que las interacciones sociales durante el juego favorecen el desarrollo de habilidades como la empatía, la cooperación y la expresión emocional. La presencia del 28,6% de niños que se sienten “cansados” también es coherente con el desarrollo infantil, ya que, según Blacio y Valladolid (2022), la actividad física intensa puede producir fatiga, pero no necesariamente disminuye el beneficio emocional del juego. En este sentido, el cansancio observado no se considera un indicador negativo, sino una respuesta natural al esfuerzo físico.

Estos resultados, en conjunto, muestran que el juego entre pares es una experiencia positiva a nivel socioemocional y contribuye al objetivo de tu investigación, que busca fortalecer este ámbito mediante estrategias de estimulación temprana. El resultado obtenido evidencia que el juego constituye una actividad altamente significativa para los niños de 3 años, pues la mayoría experimenta emociones positivas después de interactuar con sus compañeros. La respuesta emocional predominante (“feliz”) demuestra que el juego no solo cumple una función recreativa, sino que también contribuye al fortalecimiento del ámbito socioemocional, al promover bienestar, seguridad, interacción afectiva y satisfacción personal. El cansancio reportado por algunos niños se interpreta como una respuesta natural a la actividad física, sin afectar el impacto emocional positivo del juego.

DISCUSIÓN

El presente análisis de resultados corresponde a una investigación de enfoque mixto, en la cual se combinan fases cuantitativas y cualitativas para comprender de manera integral el fenómeno de estudio. La primera fase, de carácter cuantitativo, recoge datos obtenidos mediante un cuestionario estructurado dirigido a niños de 3 años, permitiendo describir tendencias generales en torno al ámbito socioemocional. La segunda fase adopta un diseño mixto, integrando el análisis cuantitativo con una interpretación cualitativa fundamentada en teorías pedagógicas contemporáneas y estudios previos. Esta triangulación enriquece la comprensión de los resultados, garantizando un análisis más profundo y contextualizado de la realidad educativa observada.

CONCLUSIONES

La investigación ha demostrado que la estimulación temprana es fundamental para el desarrollo socioemocional de los niños de 3 años. A través de actividades lúdicas y afectivas implementadas en el CDI “Los Pequeñines”, se ha observado un significativo avance en la capacidad de los niños para reconocer y expresar sus emociones. Estas experiencias no solo facilitan la construcción de vínculos afectivos positivos con sus compañeros, sino que también promueven un ambiente de aprendizaje en el que los niños se sienten seguros para explorar y comunicarse. El enfoque en la estimulación temprana se traduce en beneficios a largo plazo, ya que los niños desarrollan habilidades que les permitirán interactuar de manera efectiva en su entorno social y académico futuro.

A lo largo del estudio, los niños mostraron un alto grado de satisfacción y disfrute en las actividades de estimulación temprana. Este entusiasmo se tradujo en un aumento notable de la empatía, la cooperación y la regulación emocional, elementos críticos para su desarrollo integral. El

100% de los participantes manifestó preferencia por actividades que fomentan la interacción social, lo que resalta la efectividad de estas estrategias en la promoción de un desarrollo socioemocional saludable. Además, se observó que los niños que participaron activamente en estas actividades tenían una mayor capacidad para resolver conflictos y colaborar con sus compañeros, lo que indica que la estimulación temprana tiene un impacto directo en sus habilidades sociales.

La creación de un ambiente seguro y afectivo ha sido clave para el desarrollo emocional de los niños. Las interacciones positivas con educadores y pares han contribuido a fortalecer la autoestima y la confianza en sí mismos, elementos críticos para su bienestar emocional y social. Un entorno educativo que prioriza la afectividad permite que los niños se sientan valorados y escuchados, lo que a su vez fomenta un clima de respeto y colaboración. Esta atmósfera no solo facilita el aprendizaje, sino que también ayuda a los niños a desarrollar una identidad positiva y a establecer relaciones interpersonales saludables, que son fundamentales en su vida cotidiana. Los educadores desempeñan un papel crucial en la implementación de estrategias de estimulación temprana. Es esencial que reciban capacitación continua sobre metodologías que promuevan el desarrollo socioemocional, asegurando así que puedan guiar adecuadamente a los niños en su proceso de aprendizaje emocional. La formación docente debe incluir enfoques prácticos y teóricos que aborden cómo fomentar la inteligencia emocional y la autorregulación en los niños. Además, es importante que los educadores sean capaces de adaptar sus estrategias a las diversas necesidades y contextos de los niños, lo que les permitirá atender de manera más efectiva a cada individuo en su aula.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ausubel, D. P. (with Novak, J. D., & Hanesian, H.). (1983). *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo* (2a. ed.). Trillas.
- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Temor*. Prentice-Hall.
- Bisquerra, R. (with Bisquerra, A.). (2019). *Educación emocional: Propuestas para educadores y familias* (4a ed). Desclée de Brouwer.
- Blacio, G. P., & Valladolid, A. C. (2022). *La Estimulación temprana en el desarrollo de las sensopercepciones en niños y niñas de 0 a 1 año de edad en Quito, año 2022*.
<https://www.dspace.uce.edu.ec/entities/publication/www.dspace.uce.edu.ec>
- Bruner, J. (1987). *La importancia de la educación*. Planetadelibros.
<https://www.planetadelibros.com/libro-la-importancia-de-la-educacion/18635>
- Coll, C. (1991). *Psicología y Currículo: Una Aproximación Psicopedagógica a la Elaboración Del Currículo Escolar*. Grupo Planeta (GBS).
- Conceição, C., Cadima, J., Camacho, A., & Alves, D. (2025). Testing the Effectiveness of a Social and Emotional Skill Program for Preschool Children. *Early Childhood Education Journal*.
<https://doi.org/10.1007/s10643-025-01909-8>
- Creswell, J. W. (with Clark, V. L. P.). (2017). *Designing and Conducting Mixed Methods Research*. SAGE Publications.
- CURRICULO-DE-EDUCACION-INICIAL*. (s. f.).
- Damasio, A. (2018). *El error de Descartes: La emoción, la razón y el cerebro humano*. Ediciones Destino.
- Díaz, F., & Hernández, G. (2019). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista*.
<https://camtamaulipas.edu.mx/libreria/files/original/41b1155932219e92794b09f9870ca0f1.pdf>
- Duarte, A., Martins, S., Augusto, C., Silva, M. J., Lopes, L., Santos, R., & Rosário, R. (2024). The impact of a health promotion program on toddlers' socio-emotional development: A cluster randomized study. *BMC Public Health*, 24(1), 415. <https://doi.org/10.1186/s12889-024-17953-9>
- Erikson, E. H. (1950). *Childhood and society* (p. 397). W W Norton & Co.
- Gardner, H. (1983). *Frames Of Mind*. Basic Books.
- Goleman, D. (1996). Inteligencia Emocional. Edit. Kairós, Barcelona. *Aula de encuentro: Revista de investigación y comunicación de experiencias educativas*, 0, 98-99.



- Gopnik, A. (2018). *¿Padres jardineros o padres carpinteros?: Los últimos descubrimientos científicos sobre cómo aprenden los niños* (1ª ed). Temas de Hoy.
- Hernández Sampieri, R., Fernández-Collado, C. F., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (Sexta edición). McGraw-Hill Education.
- Hernández Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (First edition). McGraw-Hill Education.
- Husserl, E. (2013). *Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica*. Fondo de Cultura Económica.
- Lazarus, R. S. (1991). *Emotion and Adaptation*. Oxford University Press.
- Maslow, A. H. (1968). *TOWARD A PSYCHOLOGY OF BEING*.
<https://faculty.sfcc.spokane.edu/InetShare/AutoWebs/kimt/maslow%20-%20psych%20of%20health%20into.pdf>
- MIES. (2022). *Normas Técnicas MIES – Ministerio de Inclusión Económica y Social*.
<https://www.inclusion.gob.ec/normas-tecnicas-mies/>
- Ministerio de Educación. (2014). *Currículo Educación Inicial 2014*.
<http://repositoriointerculturalidad.ec/jspui/handle/123456789/33456>
- Piaget, J. (with Inhelder, B.). (1984). *Psicología del niño* (Duodécima edición). Morata.
<https://www.pensamientopenal.com.ar/system/files/2014/12/doctrina38882.pdf>
- Ramírez Simbaña, M. de los Á. (2021). *Estimulación en el desarrollo de habilidades socioemocionales de los niños y niñas de 4 a 5 años en el año 2021*.
<https://www.dspace.uce.edu.ec/entities/publication/www.dspace.uce.edu.ec>
- Ramos, F. L. H., & Méndez, M. F. (2021). La estimulación temprana para el desarrollo infantil. *EduSol*, 21(77), 66-79.
- Rogers, C. R. (with Wainberg, L. R.). (1983). *El proceso de convertirse en persona: Mi técnica terapéutica* (1ª edición, 1981 1ª edición de esta presentación, marzo de 2023). Paidós.
- Skinner, B. F. (1953). *SCIENCE AND HUMAN BEHAVIOR*.
- Solórzano, I. C., & Suarez Angel, N. E. (2024). *La estimulación temprana y el vínculo afectivo en el primer año de vida*. <https://repositorio.upse.edu.ec/handle/46000/12133>
- Tomalá, B. N., & Vera, L. M. (2024). *La estimulación temprana en el neurodesarrollo en niños de 2 a 3 años*. <https://repositorio.upse.edu.ec/handle/46000/10992>



UNESCO. (2021). *UNESCO: Construir la paz mediante la educación, la ciencia y la cultura, la comunicación y la información*. <https://www.unesco.org/en>

UNICEF. (2021). *La primera infancia importa | UNICEF*. <https://www.unicef.org/es/la-primera-infancia-importa>

Vygotsky, L. S. (1979). *EL DESARROLLO DE LOS PROCESOS PSICOLÓGICOS SUPERIORES*. <https://www.terciario.ememoa.esc.edu.ar/biblioteca/psico%20%20desarrollo%20procesos%20psicologicos%20superiores,%20VIGOTSKI.pdf>

CONFLICTO DE INTERÉS:

Los autores declaran que no existen conflicto de interés posibles

FINANCIAMIENTO

No existió asistencia de financiamiento de parte de pares externos al presente artículo.

NOTA:

El artículo no es producto de una publicación anterior.