



Gobierno de
Colombia



Educación



DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL Y SALUD MENTAL

DE NIÑAS Y NIÑOS EN LA PRIMERA INFANCIA
EN EL MARCO DE LA EDUCACIÓN INICIAL





Educación



**DESARROLLO
SOCIOEMOCIONAL
Y SALUD MENTAL**

**DE NIÑAS Y NIÑOS EN LA PRIMERA INFANCIA
EN EL MARCO DE LA EDUCACIÓN INICIAL**

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL

José Daniel Rojas Medellín
Ministro

**VICEMINISTERIO DE EDUCACIÓN
PREESCOLAR, BÁSICA Y MEDIA**

Lucy Maritza Molina Acosta
Viceministra (e)

DIRECCIÓN DE PRIMERA INFANCIA

Norma Liliana Martín García
Directora

**SUBDIRECCIÓN DE COBERTURA
DE PRIMERA INFANCIA**

María del Pilar Méndez Ramos
Subdirectora de Cobertura

**SUBDIRECCIÓN DE CALIDAD
DE PRIMERA INFANCIA**

Nancy Valderrama Castiblanco
Subdirectora de Calidad

EQUIPO TÉCNICO

Steve Fernando Pedraza Vargas
Líder de Medición

PROFESIONALES ESPECIALIZADOS

Alicia Vargas Romero
Jenny Cárdenas Buitrago
Sharon Viviana Ramos Patiño

ISBN: 978-958-785-440-4

Diseño, diagramación e impresión

Imprenta Nacional de Colombia

Colombia, Bogotá, D. C., 2025



CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	5
1. MARCO NORMATIVO	7
1.1. Enfoque internacional sobre la educación Inicial y desarrollo socioemocional	7
1.2. Marco normativo nacional: educación inicial y desarrollo socioemocional en Colombia	8
2. MARCO CONCEPTUAL	13
2.1. Desarrollo socioemocional en la primera infancia: un proceso dinámico	14
2.2. Salud mental en la primera infancia: un enfoque integral	17
2.3. Factores claves en la salud mental infantil	19
3. EL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL Y LA SALUD MENTAL EN LA EDUCACIÓN INICIAL	23
3.1. Pilar I. cuidar el desarrollo emocional de las niñas y los niños	26
3.2. Pilar II. acompañar en equipo a las niñas y los niños: entre familias, maestras y comunidad	27
3.3. Pilar III. provocar: desde los espacios saludables	30
4. LAS FAMILIAS Y EL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL EN LA EDUCACIÓN INICIAL	33
5. ORIENTACIONES PARA LA ACCIÓN	37
5.1. Indagar	37
5.2. Proyectar	38
5.3. Vivir la experiencia	40
5.4. Valorar el proceso	40
ANEXO: HERRAMIENTAS PEDAGÓGICAS PARA EL ACOMPAÑAMIENTO	43
REFERENCIAS	46

DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL Y SALUD MENTAL DE NIÑAS Y NIÑOS
EN LA PRIMERA INFANCIA EN EL MARCO DE LA EDUCACIÓN INICIAL



INTRODUCCIÓN

El desarrollo socioemocional y la salud mental en la primera infancia constituyen dimensiones fundamentales para la calidad de vida y el bienestar integral de niñas y niños. En el marco de la educación inicial en Colombia, estas dimensiones adquieren una relevancia particular al considerar la seguridad afectiva como eje transversal en la construcción de entornos protectores y enriquecidos. Desde una perspectiva integral, el cuidado amoroso y sensible, la calidad del vínculo y la didáctica del afecto emergen como referentes conceptuales para la formulación de estrategias que fortalezcan la salud mental desde los primeros años de vida.

En el contexto político internacional, organismos como la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2017) y Unicef (2018) han subrayado la necesidad de implementar acciones dirigidas a la promoción del bienestar emocional en la primera infancia. Estas recomendaciones se alinean con la Ley 115 de 1994 y la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia, 1804 de 2016 de Cero a Siempre, las cuales enfatizan el derecho de las niñas y los niños a un desarrollo integral que incluya la atención a su salud mental y emocional. La evidencia científica respalda esta aproximación, destacando que los primeros años de vida son críticos para la configuración de la arquitectura cerebral y que las interacciones afectivas de calidad con los cuidadores principales tienen un impacto duradero en la regulación emocional y el desarrollo cognitivo (Arnaud-López, 2023).

A pesar de los avances en la comprensión de la salud mental infantil, persisten desafíos en su abordaje, especialmente debido a la prevalencia de estereotipos que reducen la salud mental a la ausencia de trastornos psicológicos (Campos, 2014). En este sentido, es crucial adoptar un enfoque que visibilice la salud mental como un proceso continuo de bienestar, en el cual la promoción y prevención jueguen un papel esencial como parte del desarrollo integral (Casañas Rocío, 2020). Desde esta perspectiva, la educación inicial se configura como un espacio privilegiado para la implementación de estrategias pedagógicas e inclusión en la cotidianidad, de prácticas que fomenten la expresión y regulación emocional, el fortalecimiento de vínculos afectivos seguros y la creación de ambientes de aprendizaje sensibles y receptivos.

El presente documento ofrece un marco de orientación para la promoción del desarrollo socioemocional y la salud mental en la educación inicial en Colombia, reconociendo el papel central de las familias, la comunidad y la escuela en la construcción de experiencias significativas para la infancia. A partir de una mirada integral, se proponen lineamientos y estrategias basadas en la evidencia, con el propósito de contribuir a la generación de entornos que favorezcan el desarrollo socioemocional y el bienestar emocional y social de las niñas y los niños, lo que sienta las bases para una vida saludable y plena desde la primera infancia.





MARCO NORMATIVO

1.1. ENFOQUE INTERNACIONAL SOBRE LA EDUCACIÓN INICIAL Y DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL

A nivel internacional, diversos organismos han reconocido la importancia de la educación inicial como un derecho fundamental y una base esencial para el desarrollo integral de niñas y niños. La Convención sobre los Derechos del Niño (Asamblea General de las Naciones Unidas, 1989) establece que la educación en la primera infancia debe garantizar el desarrollo físico, mental, emocional, social y moral de la niñez. En la misma línea, la Unesco (2010) ha promovido políticas de educación temprana que enfatizan la importancia del juego, la exploración y la interacción social como pilares para el aprendizaje y el desarrollo socioemocional.

En el contexto latinoamericano, la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI, 2017) ha destacado la necesidad de fortalecer la educación inicial como parte de la agenda educativa regional. Esta visión se refleja en estrategias como la Educación para el Desarrollo Sostenible (ODS 4.2), que busca garantizar que todos los niños tengan acceso a un desarrollo y aprendizaje de calidad desde los primeros años de vida (Unesco, 2015).

Por otro lado, el concepto de 'diseño de espacios saludables' se ha integrado en diversas iniciativas internacionales como una estrategia clave para la educación inicial. Este enfoque, promovido por la Unicef (2020) y la Fundación Bernard Van Leer (2019), propone la creación de ambientes que fomenten el bienestar emocional, la seguridad y la vivencia de experiencias diversas en la infancia, con espacios flexibles, accesibles y enriquecedores que potencien la creatividad, la exploración, el aprendizaje autónomo y la construcción de relaciones empáticas entre los pares y con los adultos que los acompañan.

A nivel mundial y con mayor énfasis después de la experiencia de la pandemia, se evidenció la preocupación por la salud mental de toda la población y en especial de niñas y niños y, con ello, la necesidad de promover desde el sector educativo las habilidades socioemocionales durante toda la trayectoria educativa y particularmente desde la primera infancia.



En un nivel más cercano como Latinoamérica, los países han generado un marco normativo y técnico para que en el proceso educativo se incorpore la educación socioemocional como parte del desarrollo. Algunos de estos países son:



Argentina, mediante la ley VI-N 2009, estableció «Incorpórase al diseño curricular la Educación Emocional de forma sistemática y transversal en el sistema educativo público, de gestión estatal y privada, dependientes del Consejo General de Educación y del Ministerio de Cultura, Educación, Ciencia y Tecnología [...]».



Chile, en 2020, modificó su ley general de educación, la ley 20.370, para incluir en el artículo 2 «segundo inciso “El transcurso de la educación deberá custodiar siempre la salud mental de los educandos, siendo este imperativo un requisito para la formulación de programas educacionales, los cuales deben contemplar la educación emocional como eje esencial”».



México expidió la ley de educación emocional que regula [...] procesos socioeducativos para potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral. Siendo el propósito primordial el desarrollo de conocimientos y habilidades sobre las emociones con el fin de capacitar al individuo para afrontar mejor los retos que se plantean en la vida cotidiana. Todo ello tiene como finalidad fomentar el bienestar personal y social y optimizar su calidad de vida.

1.2. MARCO NORMATIVO NACIONAL: EDUCACIÓN INICIAL Y DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL EN COLOMBIA

Colombia ha reconocido la importancia de garantizar los derechos de la primera infancia a través de diversas normativas y políticas públicas. La Ley 1804 de 2016 (Congreso de la República, 2016) establece que las niñas y los niños son sujetos titulares de derechos desde sus particularidades y diversidad, y enfatiza la importancia de la educación inicial como un derecho impostergable.

El Decreto 1411 de 2022 refuerza esta visión al señalar que la educación inicial es un proceso continuo y una base fundamental de toda la trayectoria educativa. En este sentido, se reconoce que las experiencias vividas en la primera infancia determinan procesos fundamentales para el

desarrollo de niñas y niños, se enfatiza la calidad y pertinencia de las interacciones en el marco de las propuestas pedagógicas. Asimismo, la educación inicial se articula con acciones complementarias en ámbitos como salud, nutrición, participación y recreación, lo que garantiza un enfoque integral de atención a la infancia.

Específicamente, frente al desarrollo socioemocional establece dentro de los objetivos de la educación inicial el favorecer la expresión de las emociones, opiniones, ideas e iniciativas de las niñas y los niños, así como su efectiva incidencia en la toma de decisiones; asimismo, aportar al bienestar emocional y físico de las niñas y los niños mediante el desarrollo de procesos educativos, que promuevan la alimentación y hábitos de vida saludable, el autocuidado, la resiliencia y la autonomía; todo esto, en un marco social de apoyo mutuo entre la familia, el entorno educativo y la comunidad.

Estas normas son consecuentes con lo que ya la ley general de educación –Ley 115 de 1994– estableció en su artículo 5º, en cuanto a los fines de la educación:



“El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le ponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos”.



En el marco de la promoción del bienestar socioemocional y la convivencia, la Ley 1620 de 2013 establece el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar. Este sistema busca fortalecer el desarrollo de competencias ciudadanas y socioemocionales desde la infancia, promoviendo la resolución pacífica de conflictos, la prevención y mitigación de la violencia escolar y la educación para el ejercicio de los derechos sexuales y reproductivos.

DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL Y SALUD MENTAL DE NIÑAS Y NIÑOS EN LA PRIMERA INFANCIA EN EL MARCO DE LA EDUCACIÓN INICIAL

La Ley 2383 de julio de 2024, “por medio de la cual se promueve la educación socioemocional de los niños, niñas y adolescentes en las instituciones educativas de preescolar, primaria, básica y media en Colombia”, busca «promover de manera transversal la educación socioemocional de los niños, niñas y adolescentes en los centros e instituciones educativas de los niveles preescolar, primaria, básica y media del país, dentro de un marco de desarrollo integral» y para ello las define como el:



“Conjunto de competencias cognitivas, sociales, emocionales y demás habilidades no cognitivas que una persona puede aprender y desarrollar para gestionar de manera asertiva sus emociones, pensamientos y comportamientos para cuidar de sí mismo y de los demás, favoreciendo su salud mental y física, sus mecanismos de relacionamiento y sus capacidades de gestión en proyectos personales, familiares, académicos”.

Así mismo, la Ley 2414 de agosto de 2024, “por la cual se fortalece la educación en habilidades sociales y emocionales, en la educación básica y media”, busca:



“Fortalecer la formación en convivencia escolar en el marco de las habilidades sociales y emocionales con la finalidad de prevenir que los niños, niñas y adolescentes se involucren en situaciones que ponen en riesgo su vida, en el marco de la Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar”.



Para ello, exige que los establecimientos educativos incluyan en su PEI estrategias de prevención de situaciones de riesgo.

El Congreso, considerando la urgencia del país de fortalecer el desarrollo socioemocional, en el 2025 expide dos nuevas normas que hacen obligatoria esta educación desde la educación inicial: la Ley 2491 de 2025, “por la cual se incorpora a los proyectos educativos institucionales el componente de competencias socioemocionales en Colombia y se dictan otras disposiciones”; y la Ley 2503 de

2025, que tiene como objetivo «crear e implementar la Cátedra de Educación Emocional en los niveles preescolar, básica y media, en concordancia con el proyecto educativo institucional (PEI) de todas las instituciones educativas del país». Adicionalmente, crea instancias técnicas y pedagógicas para el diseño de los lineamientos y la implementación de estos procesos.

Con base en el marco normativo, a nivel técnico el Ministerio de Educación Nacional ha emitido referentes entre los que cabe destacar las Bases Curriculares de la Educación Inicial en Colombia (Ministerio de Educación Nacional, 2017), en las que se proponen de manera explícita los propósitos que la educación inicial está llamada a promover, estos incluyen el desarrollo emocional, social y cognitivo. Las bases resaltan la importancia del juego, las expresiones artísticas, la literatura y la exploración del entorno, como las formas de estar y ser en el mundo de las niñas y los niños, por medio de las cuales aprenden, descubren el mundo, proponen y crean.

El enfoque de estas bases curriculares se alinea con la necesidad de establecer ambientes de aprendizaje sensibles y adaptativos, que consideren la diversidad de experiencias y contextos de las niñas y los niños. Esto se vincula con la propuesta de diseño de espacios saludables, para promover entornos educativos que faciliten la interacción, el bienestar emocional y la expresión de las emociones, opiniones e ideas de la infancia.

Debido a la importancia que tiene la familia en el desarrollo integral de niñas y niños, en Colombia existe un amplio marco normativo que regula tanto los derechos como los deberes que la familia tiene frente al desarrollo integral y, en particular, frente al derecho a la educación, ambos aspectos contemplan lo socioemocional como clave fundamental.

DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL Y SALUD MENTAL DE NIÑAS Y NIÑOS
EN LA PRIMERA INFANCIA EN EL MARCO DE LA EDUCACIÓN INICIAL



2

MARCO CONCEPTUAL

Mar Romera (2022) propone que en la escuela se acompañe el desarrollo emocional de las niñas y los niños de maneras pertinentes y, para ello, es necesario que las maestras, los maestros y los adultos que los acompañan en su crecimiento tengan claros algunos conceptos que ayudarán a que lo que les proponen, lo que les dicen, que los silencios y las miradas sean lo más precisos posibles; todo esto, para que los niños se sientan seguros, contenidos y queridos.

En primer lugar, hay que comprender que las emociones son respuestas adaptativas de las personas para garantizar su supervivencia, estas son químicas y se expresan a partir de tres tipos de respuestas: las fisiológicas, las motrices y las cognitivas. Son intensas, rápidas y cortas, provocadas por estímulos internos y externos a los que se les ofrece una respuesta, estos pueden pertenecer al pasado –algún recuerdo–, al presente –recibido por medio de los sentidos– y al futuro –la imaginación– (Romera, 2022, p. 13).

De allí que sea importante reconocerlas, nombrarlas y encontrar las mejores formas de transitarlas, apoyando a las niñas y a los niños en el reconocimiento de aquello que se las provoca, qué necesitan para atravesarlas y aceptarlas sin causar daño a sí mismos, a los otros y a lo otro.

Ninguna emoción es mala o buena, existen porque los seres humanos las necesitan, entonces podríamos recurrir a una suerte de clasificación propuesta por Mar Romera (2022), hay emociones oportunas e inoportunas. Esto es útil para reconocer cómo nos sentimos con los demás y con nosotros mismos, qué sentimos como inoportuno e incómodo e identificar cómo salir de allí; y también aquello que sentimos oportuno y cómodo e identificar cómo lo transitamos sin querer quedarnos allí.

La excelencia emocional se evidencia cuando vivimos nuestras emociones de forma oportuna, es funcional al identificar las múltiples formas en la que las manifestamos y sus grados, también al reconocer cuáles son nuestros comportamientos y, así, poco a poco construir nuestro autoconcepto emocional y el de cada persona con la que compartimos. Todo ello, impacta el desarrollo emocional en la primera infancia y, como vemos, es un proceso dinámico y complejo.

2.1. DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL EN LA PRIMERA INFANCIA: UN PROCESO DINÁMICO

Las personas venimos del afecto de otros, y será apoyándonos en él como entraremos al mundo de lo social, armando nuevos vínculos, recopilando una seguridad emocional que nos será imprescindible para resolver nuestro deseo de saber y para iniciarnos en el conocimiento de nosotros mismos y en las relaciones con los demás. (Díez, 2013, p. 61)



El desarrollo socioemocional en la primera infancia es un proceso integral que involucra adquirir habilidades fundamentales para la vida, estrechamente vinculadas con el bienestar general de niñas y niños. Desde el nacimiento, el cerebro experimenta una intensa maduración que permite la emergencia de capacidades asociadas con la regulación emocional, la construcción de relaciones sociales, la generación de vínculos y la interiorización de normas y pautas de comportamiento. Esta evolución es posible gracias a la interacción con el entorno, en el que la disposición afectiva, el modelamiento de los cuidadores primarios y las experiencias educativas desempeñan un papel central en la consolidación de habilidades socioemocionales.

Este desarrollo debe ser fomentado desde los primeros años de las niñas y los niños, dado que en esta etapa existen condiciones propicias para la construcción afectiva, actitudinal, moral y valorativa, que se moviliza durante todo el curso de vida de acuerdo con el contexto y las oportunidades de participación. En este sentido, la exploración, la identificación, la comunicación y la expresión de emociones son aspectos inherentes al desarrollo infantil; los cuales requieren de espacios y relaciones que favorezcan su fortalecimiento y que abran paso a la consolidación de habilidades; esto favorece la relación consigo mismo, con los otros y con el entorno. De acuerdo con Klass y Zuckerman (2003), la maduración cerebral permite que estas experiencias tempranas sean internalizadas y utilizadas en situaciones futuras, lo que resalta la importancia de un acompañamiento adecuado en los primeros años.

Las interacciones entre niños y adultos en contextos familiares y educativos son fundamentales en este proceso. La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2016) enfatiza que las habilidades socioemocionales pueden ser promovidas tanto en escenarios de aprendizaje formales como informales, a través del modelamiento por parte de los adultos significativos. Dichas habilidades se agrupan en tres grandes categorías: logro de metas (perseverancia, autocontrol, pasión por los objetivos); trabajo con otros (sociabilidad, respeto, cuidado del otro); y manejo de emociones (autoestima, optimismo y confianza).

Desde una perspectiva más amplia, el *Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning* (Casel) define el desarrollo socioemocional como un conjunto de procesos mediante los cuales se adquieren y aplican conocimientos, actitudes y habilidades para la gestión emocional, el establecimiento de relaciones funcionales y la toma de decisiones responsables (Lawson, 2019). Estas habilidades incluyen la autoconciencia, la autogestión, la perseverancia, la conciencia social y las habilidades para relacionarse, todas ellas, esenciales en la construcción de una base emocional y social sólida desde la primera infancia.

En este periodo, el desarrollo socioemocional está marcado por una progresión constante en la capacidad de establecer relaciones, reconocer, comprender y regular emociones, y desenvolverse en interacciones sociales. Estudios como los de Olhaverri (2022) destacan que estos logros ocurren en un contexto relacional y contribuyen al establecimiento de vínculos saludables, la integración social, el éxito escolar y el bienestar mental en momentos del curso de vida posteriores. La regulación emocional, que inicialmente es facilitada por los cuidadores a través de respuestas sensibles y coherentes, evoluciona progresivamente hacia mecanismos de autorregulación, lo que permite a las niñas y los niños gestionar sus emociones de manera cada vez más autónoma, por ejemplo:

Manuel llora porque su mamá lo ha dejado en el colegio y se ha ido a trabajar; ella le contó que debía irse pero que regresaría por él después del almuerzo. La maestra lo abraza y le dice: sé que estás triste y asustado porque tu mamá se fue, no se siente bien y te dan ganas de llorar. Te voy a acompañar cerquita y te voy contando qué vamos haciendo mientras llega la hora del almuerzo, luego llega tu mamá.



En esta situación, que es cotidiana, podemos ver cómo la maestra 'le presta' las palabras a Manuel para que pueda nombrar y comprender qué le pasa, valida sus emociones y, además, le ofrece una forma de contención afectiva que se traduce en irle anticipando qué va ocurriendo hasta que llegue el encuentro con su madre. De eso se tratan las respuestas sensibles, le van mostrando a las niñas y a los niños a tomarse una pausa para comprender lo que sienten, nombrarlo y buscar la causa para encontrar aquello que necesitan para atravesar cualquier emoción.

Durante los primeros meses de vida, la regulación emocional depende en gran medida de la interacción con los adultos. Investigaciones como las de Muñoz-Muñoz (2016) evidencian que los recién nacidos ajustan sus estados emocionales en función de las respuestas faciales, físicas y vocales de sus cuidadores. La ausencia de respuestas apropiadas puede generar desregulación; mientras que la disponibilidad, calidez y sensibilidad del adulto facilitan la consolidación de habilidades emocionales y sociales. A medida que las niñas y los niños crecen, el lenguaje y el desarrollo motor juegan un papel clave en la expresión de necesidades y en la modulación del estrés (P. M. Cole, 2020), fortaleciendo su capacidad para interactuar de manera efectiva con su entorno.

Entre los 15 y los 18 meses, el establecimiento de patrones de apego seguros con los cuidadores es un factor determinante en la regulación emocional. Estudios como los de Bukatko (2004) evidencian que la seguridad en la relación con el adulto permite que las niñas y los niños enfrenten situaciones de estrés con mayor resiliencia. A los dos años, el incremento en la capacidad de atención favorece la postergación de la gratificación y el seguimiento de instrucciones (P. M. Cole y T. H., 2018), lo que se traduce en un mejor desempeño en sus contextos de participación. Posteriormente, el desarrollo del juego simbólico a los tres años potencia la empatía y la regulación emocional (N. B. Perry, 2018), permitiendo la construcción de habilidades cognitivas superiores.

A medida que avanza la infancia, el egocentrismo disminuye y se fortalece la capacidad de comprender las emociones ajenas. Denham (2014) señala que, entre los tres y los cuatro años, los niños pueden anticipar las emociones de otros y ajustar su comportamiento en función de estas. Posteriormente, alrededor de los cinco años, la consolidación de la teoría de la mente permite que comprendan las intenciones y perspectivas de los demás, facilitando la regulación emocional y la adaptación social (Midgley, 2019). Estos avances resultan fundamentales en la preparación para el ingreso a entornos educativos más estructurados, donde la interacción social y la regulación emocional son esenciales para el aprendizaje.

En este sentido, la educación inicial desempeña un papel crucial en la promoción del desarrollo socioemocional, ofreciendo experiencias que fomenten la cooperación, la comunicación, la empatía y el control de impulsos. Zamora (2010) resalta que el arte, el juego y la literatura son herramientas fundamentales para la exploración y expresión emocional en la infancia, permitiendo que las niñas y los niños reconozcan sus emociones y las de los demás, y que desarrollen estrategias de comunicación efectivas. Además, la calidad de las interacciones con los adultos influye en la capacidad de regulación emocional, dado que las niñas y los niños se ajustan a los modelos de conducta observados en sus cuidadores primarios (Murray, 2014).

El bienestar de los adultos responsables del cuidado y la educación de la primera infancia también es un factor determinante en el desarrollo socioemocional. Nigg (2017) sostiene que la capacidad de los cuidadores para autorregularse y responder de manera sensible a las necesidades emocionales de las niñas y los niños, influye en la forma en que estos aprenden a manejar sus propias emociones. Paley

(2022) y Hoekzema (2017) enfatizan que los niños nacen preparados para conectar socialmente, pero es la calidad de las interacciones con los adultos la que posibilita el desarrollo de estrategias eficaces para la regulación emocional. Así, la educación inicial debe no solo enfocarse en el bienestar infantil, sino también en la formación y el acompañamiento de los cuidadores y docentes, favoreciendo entornos seguros y propicios para el desarrollo integral.

En síntesis, el desarrollo socioemocional en la primera infancia es un proceso dinámico y sustancial en la construcción de habilidades que influirán en el bienestar emocional, mental y social a lo largo de la vida. La interacción con adultos sensibles y entornos enriquecedores resulta clave en el desarrollo de habilidades como la regulación emocional, la empatía y la cooperación. La educación inicial, al ofrecer experiencias estructuradas para el aprendizaje socioemocional, se convierte en un espacio esencial para el fortalecimiento de estas habilidades, asegura que las niñas y los niños crezcan y se desarrollen en ambientes que promuevan su bienestar y desarrollo integral.

2.2 SALUD MENTAL EN LA PRIMERA INFANCIA: UN ENFOQUE INTEGRAL

En la escuela como en la vida, hay días nublados, en los que se tuerce el corazón a golpe de desastres, de inseguridades o de errores solemnes. Y días claritos, en los que se te espabila el alma sin poder evitarlo. (Díez, 2009)



Pareciera que la salud mental no tiene que ver con los bebés o las niñas y los niños de primera infancia, a veces se siente como un concepto lejano. Sin embargo, todo el acompañamiento socioemocional, la seguridad afectiva, la expresión y la comprensión de las emociones se constituyen en una base esencial para el desarrollo de las personas. Desde aquí se puede entender la salud mental más allá de encontrar herramientas para atender las causas de su desequilibrio, esto, al mirarla, envolverla y acompañarla como parte de la vida de la humana, esa que inicia desde que el bebé nace, y desde mucho antes.

DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL Y SALUD MENTAL DE NIÑAS Y NIÑOS EN LA PRIMERA INFANCIA EN EL MARCO DE LA EDUCACIÓN INICIAL

Las niñas y los niños al nacer necesitan de adultos capaces de leer sus necesidades, interpretarlas, nombrarlas y acciones en consecuencia, es decir descifrar cuáles son sus necesidades e ir respondiendo a ellas. Por ejemplo, cuando el bebé tiene hambre, no sabe nombrarla, pero si manifiesta su incomodidad por medio de balbuceos que poco a poco se van convirtiendo en llanto y empieza a buscar con movimientos de su boca el pecho de la madre. Esas señales son leídas por ella y ‘actúa en consecuencia’, le habla, pone en palabras sus sensaciones: tienes hambre, ya va, y le va contando qué va haciendo hasta que se acomoda para darle de comer. Aquí vemos como la narración de la madre sobre lo que lee de la necesidad del bebé va dejándole saber que lo está escuchando, es decir, reconoce lo que siente, va nombrando lo que ve que siente, identifica y valida su emoción y actúa, entonces empatiza: le da de comer.

Poco a poco, estas acciones de reconocer, identificar, validar y empatizar le van dando herramientas a las niñas y a los niños para comprender las emociones, lo cual impacta directamente su salud mental. Por tanto, podemos entender la salud mental como un estado de bienestar resultado del reconocimiento consciente de las personas de sus propias capacidades, para afrontar las tensiones normales de la vida, trabajar de manera productiva y contribuir a su comunidad (OMS, 2018).



En esta vía, el desarrollo socioemocional en la primera infancia se relaciona estrechamente con la salud mental, dado que involucra la capacidad de establecer relaciones seguras y afectivas, regular emociones y explorar el entorno de manera confiada (Garrido Porras, 2019). En este sentido, la salud mental infantil no es simplemente la ausencia de trastornos psicológicos, sino la presencia de bienestar emocional, resiliencia y capacidades socioemocionales que permiten a las niñas y los niños interactuar positivamente con su entorno (Baeza, 2014). La OMS (2021) enfatiza que el bienestar psicológico en la primera infancia es crucial para un desarrollo saludable, y que la ausencia de cuidados sensibles y ambientes enriquecidos puede generar dificultades emocionales y cognitivas a largo plazo.

Sin lugar a duda, un rol fundamental que tiene este desarrollo en la primera infancia se ubica en habilidades de crianza o capacidades de los cuidadores para ofrecerles a las niñas y los niños relaciones seguras y cálidas, así como cuidados y experiencias enriquecidas para promover su desarrollo integral. Tanto en el entorno hogar como en el entorno educativo, un reto ineludible es el control del comportamiento y el seguimiento de las normas.

2.3 FACTORES CLAVES EN LA SALUD MENTAL INFANTIL

Las niñas y los niños no desarrollan su bienestar emocional y social de manera autónoma; su salud mental depende de la calidad de las interacciones y experiencias que viven en sus entornos cercanos (Shonkoff, 2016).





Entre los factores fundamentales para la promoción de la salud mental y el desarrollo socioemocional de las niñas y los niños en la primera infancia se destacan:

1

Las relaciones familiares en las que participan: la calidad de las relaciones familiares influye significativamente en el desarrollo emocional de la niñez. Un entorno familiar seguro y afectuoso, caracterizado por el apego seguro y la crianza sensible, contribuye a la regulación emocional y al desarrollo de habilidades sociales (Romero y Pérez, 2021). Para que desarrolle un apego seguro es de suma importancia responder a las necesidades de cuidado, alimentación, protección, cariño e interacción de manera sólida y estable, esto incluye responder eficazmente a sus necesidades. Esto hará que niñas y niños aprendan a expresar lo que sienten y piensan, a confiar y a buscar ayuda en padres, madres y cuidadores, fundamental en la gestión emocional.

Lo anterior, se traduce en que las niñas y los niños desde muy pequeños dan a conocer sus necesidades de diversas formas, llorando o gritando; por ejemplo, si le acompaña un adulto receptivo que le devuelve palabras o gestos de comprensión y entre los dos buscan la manera de satisfacer sus necesidades, se sentirá capaz de expresarlas y de saberse en un lugar emocional seguro donde es validado.

2

Las interacciones que sostienen con sus maestras o maestros: los docentes desempeñan un papel clave en la construcción de la salud mental de la infancia al brindar experiencias de aprendizaje seguras y enriquecedoras. Modelar interacciones positivas, fomentar la autorregulación emocional y crear ambientes de respeto y apoyo contribuye a la estabilidad emocional y social de las niñas y los niños (Casañas Sánchez, 2020). Lo más importante es construir relaciones de 'ida y vuelta', que le permitan sentir correspondencia y validación, no vale solamente con escucharlos y 'dejar para después' sino que más bien, en el momento en que se manifiesta la necesidad, dejarle saber que se le escucha y se encuentran soluciones conjuntas, eso les permite desarrollar seguridad y aprender que puede saciar su necesidad, reconocerla y nombrarla.

3

Estar rodeados de una comunidad sensible: la comunidad, junto con los entornos educativos y recreativos, influye en la salud mental de la infancia al proporcionar espacios donde las niñas y los niños puedan explorar, jugar y aprender en un ambiente seguro y estimulante. Espacios diseñados con sensibilidad para la infancia pueden fortalecer el sentido de pertenencia y la seguridad emocional (CDC, 2021). Esto genera el compromiso de acompañar, coordinar para ser coherentes y ser sensibles frente a las situaciones que viven, experimentan y exploran las niñas y los niños en los diferentes entornos donde crecen, se desarrollan e interactúan. Acciones cotidianas como disponer los espacios de recreo para que todas y todos puedan usarlos, horarios de entrada organizados para que lleguen al establecimiento educativo los jóvenes primero

y las niñas y niños de educación inicial después, acompañados por sus familias hasta el salón, hace que esos momentos de tránsito (de casa al colegio) se sientan más seguros; son posibilidades para involucrar primero a la comunidad educativa en el cuidado de los más pequeños.

4

Condiciones estructurales y contextuales: factores como la estabilidad socioeconómica, el acceso a recursos básicos y la seguridad en el hogar y la escuela afectan el bienestar psicológico de la niñez. Las condiciones adversas como la pobreza, la violencia intrafamiliar o la negligencia pueden generar estrés tóxico y afectar negativamente el desarrollo neuronal y socioemocional de los niños (Sánchez, 2020). En este sentido, además de intervenir en el mejoramiento de las condiciones, siempre debe acompañarse este desarrollo de manera sensible.

5

Relaciones con los pares: la relación entre las niñas y los niños de la primera infancia es importante para el proceso de socialización, pues facilita el desarrollo de las habilidades socioemocionales personales e interpersonales mediante la interacción con los otros. La interacción con los pares aporta a la diferenciación de los otros y el desarrollo de la propia identidad. Además, contribuye a promover la regulación, el control social, el asertividad y, paulatinamente, las referencias básicas sobre la norma y los límites, aspectos clave en la convivencia y la inclusión.



3

EL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL Y LA SALUD MENTAL EN LA EDUCACIÓN INICIAL

Como hemos visto hasta acá, es fundamental plantear acciones y propiciar experiencias positivas intencionadas que apoyen la promoción del desarrollo socioemocional como parte del desarrollo integral, así como el cuidado de la salud mental para el bienestar y garantía de derechos de niñas y niños en el ciclo II de la educación inicial; y que para ello, a través de la cotidianidad, tanto los actores de los establecimientos educativos como las familias, sea posible propiciar experiencias en el mismo sentido en ambos contextos.

En este marco, es importante comprender que el desarrollo socioemocional tiene que ver principalmente con la presencia continua, consistente y justa de relaciones positivas, la vinculación afectiva y la comunicación que valida, escucha y mantiene intercambios de ida y vuelta. Esto se encuentra descrito en las interacciones que se proponen para movilizar el quehacer pedagógico: cuidar, acompañar y provocar.

CUIDAR:

En palabras de Nel Noddings (1992), la relación mutua que ocurre al cuidar es “una conexión o encuentro entre dos seres humanos, un cuidador y un receptor de cuidado. Para que la relación sea llamada propiamente cuidado, ambas partes deben contribuir a esto de diferentes maneras” (p.15). Desde esas primeras vinculaciones afectivas las niñas y los niños aprenden que en algunas ocasiones son cuidados y en otras cuidan a los demás y a los entornos; es una relación en doble vía que comienza con la seguridad afectiva y se amplía a lo largo de la vida, reflejándose en acciones de empatía y cooperación entre las niñas, los niños, los adultos y el ambiente (Tomasello, 2007). (MEN. 2017. P. 35)

DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL Y SALUD MENTAL DE NIÑAS Y NIÑOS EN LA PRIMERA INFANCIA EN EL MARCO DE LA EDUCACIÓN INICIAL

Lo anterior implica cuidado sensible, que se traduce en el gesto sencillo pero profundo con el que el adulto, que acompaña al niño o a la niña, se da cuenta qué le pasa, qué necesita, qué no puede poner en palabras, qué lo altera, qué lo deja sin habla, qué le provoca el berrinche, qué le da alegría, qué tristeza, qué inseguridad, se da cuenta y responde en el tiempo adecuado y de manera positiva, de acuerdo con la demanda, es decir, hay sincronía en su respuesta, mira a los ojos, guarda silencio mientras el niño o la niña habla o manifiesta sus emociones, le presta palabras cuando no las encuentra, le ofrece un abrazo si necesita llorar, es decir les respeta.

El niño y la niña van interiorizando las herramientas de regulación y las va haciendo suyas, con sus matices. Esto lo podemos ver en el siguiente ejemplo, escrito por María Emilia López en su texto *Niño pequeño duérmete ya, ser docente en el jardín maternal* (2004).

¿Qué sabe el niño sobre el vínculo al nacer? Podríamos aventurarnos a decir “nada”. Aún no se ha vinculado con nadie, aún no ha necesitado a nadie, no ha recibido caricias, no le ha sido imprescindible demandar porque todas sus necesidades se satisficieron espontáneamente. Inmediatamente debe atravesar situaciones sumamente exigentes para sí como tener hambre y ¿qué hacer?, tener frío y ¿qué hacer? Aparecerá la madre que calmará, alimentará, abrigará, y con la que tendrá que ir regulando los intercambios y aprenderá sobre el placer de la satisfacción y la tolerancia a la frustración. Si la madre no puede contener, el bebé se desorganizará. Esa desorganización que hace al vínculo, para él es “todo desorganización”, porque aún no puede auto-resguardarse ni auto-contenerse... La mirada, el sostén, el sostén de la mirada, parecen herramientas imprescindibles para comenzar a transitar el aprendizaje del vínculo. El vínculo parece condición primordial para aprender a estar solo en el sentido positivo, es decir como manifestación de madurez en el desarrollo emocional.

El espacio con el que cuentan las niñas y los niños para poner en práctica las herramientas que va apropiando de su cuidado se ensancha y así van cuidando de sí mismos, de los demás y de lo otro. Siempre en medio de la mirada, de la confianza y de la seguridad que le ofrecen maestras, maestros y cuidadores.



ACOMPañAR:

Significa “leer” de manera consciente y contextualizada a los niños y las niñas en su acción, para transformar y diseñar el ambiente que habitan y usar diversas formas de “estar para él o ella”, ofreciéndoles aquello que necesitan. Esas formas de “estar” son: estar presentes desde la corporalidad... [ofreciendo] cuerpo, movimientos, postura y disponibilidad... para transmitir seguridad, confianza y afecto a los niños y las niñas. Al disponer su cuerpo las maestras comprenden, escuchan, observan y dan significado a las acciones de los niños y las niñas, responden con abrazos, caricias, sonrisas, gestos; les miran a los ojos cuando les hablan y se ponen a su altura; acompañar con la palabra que significa interpretar lo que les sucede... contarles qué va a suceder, describir lo que está pasando, escuchar sus preguntas, propiciar diálogos y conversaciones entre ellos, darles la oportunidad de construir sus propias explicaciones y narraciones... poner en palabras o señas sus emociones y sentimientos, ayudándoles a identificarlos y; acompañar desde la disposición del ambiente: ... para acompañar por medio de la transformación del ambiente es necesario que las maestras les conozcan, sepa quiénes son, qué les gusta, cuáles son sus características de desarrollo. Un ambiente suficiente le da a los niños y las niñas la posibilidad de vivir experiencias nuevas de manera segura e independiente, pues les permite moverse y explorar (Soto y Violante, 2008), y va cambiando conforme los niños y las niñas crecen. (MEN, 2017. P 36)

Es así como acompañar se traduce en ambientes en los que las niñas y los niños se sientan seguros, que puedan transformar y hacer suyos, pero a la vez, que los vean como posibilidades predecibles y de anticipación de lo que puede suceder en cada uno de ellos, complementados con la disposición tanto física como mental de las maestras y los maestros.

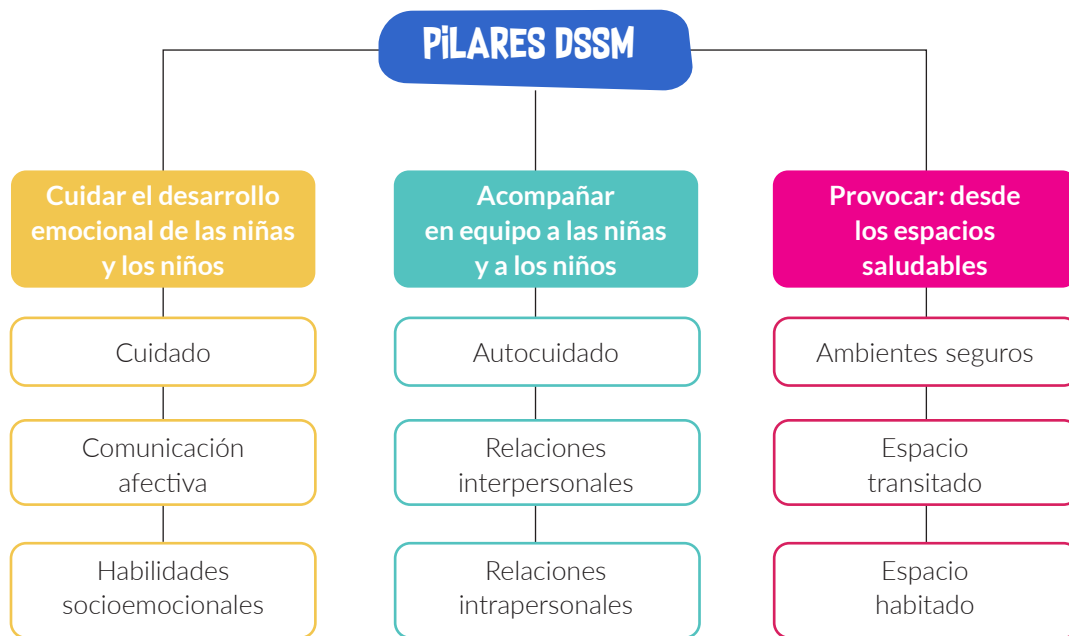
PROVOCAR:

Las maestras deben preguntarse por el sentido de lo que hacen, seleccionar y priorizar qué situaciones ofrecen a las niñas y a los niños, así como ser flexibles ante lo que puede suceder en la interacción con ellos y ellas. Provocar es disponer ambientes, situaciones e interacciones para que los niños y las niñas vivan, experimenten, jueguen, solucionen problemas, encuentren desafíos y así construyan nuevos saberes. (MEN, 2017. P 36)

Cuando se construyen provocaciones para las niñas y los niños para fortalecer su seguridad afectiva, es importante ofrecer preguntas y ambientes lo suficientemente retadores para promover la curiosidad, la exploración y la experimentación, es decir, que se atrevan a hacer y proponer y, a la vez, que se sientan suficientemente seguros para poder sentir frustración y volver a intentar, hallar otros caminos, insistir en el mismo haciendo variaciones y sobre todo construir en equipo con los demás.

Desde allí, se proponen 3 pilares para tener en cuenta para hacer foco en el acompañamiento socioemocional y la salud mental de las niñas y los niños de educación inicial, valiéndose de la mirada pedagógica de las interacciones y asegurando que se vivan y se relacionen entre sí: (pilar I) cuidar el desarrollo emocional de las niñas y los niños; (pilar II) acompañar en equipo a las niñas y los niños: entre familias, maestras y comunidad; (pilar III) provocar desde los espacios saludables.

Figura 1. Pilares de la Orientación en Desarrollo Socioemocional-DS y en Salud Mental-SM



3.1. PILAR I. CUIDAR EL DESARROLLO EMOCIONAL DE LAS NIÑAS Y LOS NIÑOS

Cuidar en la primera infancia no se limita a la satisfacción de necesidades fisiológicas, sino que abarca la provisión de un entorno seguro y afectivo que favorezca el desarrollo emocional de las niñas y los niños. La calidad del cuidado es un determinante clave en la construcción de la seguridad emocional y la capacidad de autorregulación. Un ambiente enriquecido con interacciones sensibles y consistentes permite que las niñas y los niños desarrollen un sentido de confianza en los adultos y en su entorno, lo que constituye la base para el establecimiento de relaciones saludables en el futuro. Cuidar incluye acercar a niñas y niños a la comprensión y seguimiento de normas y acuerdos sociales, que serán la base para la convivencia.

En este marco, la comunicación afectiva y correspondiente, caracterizada por intercambios de ida y vuelta, se convierte en un eje central del desarrollo socioemocional. La capacidad del adulto cuidador para responder de manera sensible a las expresiones emocionales del niño influye directamente en la calidad del vínculo que se establece. La interacción basada en el afecto, la validación de emociones y el uso de un lenguaje positivo y constructivo fortalece la seguridad emocional del niño y facilita la construcción de una identidad positiva. La calidad del vínculo, entendida como la relación de confianza y conexión emocional entre el niño y su cuidador, permite la regulación emocional y la exploración del entorno con confianza. Ser modelo de este tipo de comunicación facilitará que niñas y niños la incorporen en sus interacciones con los demás.

Por otro lado, el desarrollo socioemocional en la primera infancia es un proceso gradual que se ve influenciado por la calidad de las interacciones con el entorno. Tenemos el compromiso de lograr que, desde los primeros años de vida, los niños aprendan a reconocer y gestionar sus emociones, a establecer vínculos con los demás y a desarrollar la empatía y la cooperación. Hay que reconocer que

todo este proceso se vive en la cotidianidad y que debe ser integrado a la vida, aunque de vez en cuando se empleen estrategias específicas. Las maestras, los maestros y las familias que acompañan a crecer a las niñas y a los niños pueden: escuchar con atención y actuar consecuentemente, apoyarse el uno al otro para descifrar si lo que se necesita es un abrazo, una palabra, una explicación o profundizar en lo que se siente y por qué se siente. Leer una historia y conversar sobre lo que sienten los personajes, pensar si hubiese sido de otra manera, si hubiese tomado otra decisión, qué habría pasado y cómo se habría sentido, que harían en su lugar, todas estas son formas de hablar de las emociones y encontrar respuestas en lo que pudieron sentir alguna vez o cómo sentir empatía por los demás.

También, invitarlos a cooperar en la resolución de conflictos por medio de las charlas de grupo, de las asambleas o la construcción de pactos de convivencia, les permite encontrar formas de hacerlo desde sus posibilidades, les invita a escucharse, a pensar en sí mismos y en los demás y, sobre todo, a construir en colectivo y a cuidar lo que es común.

Entonces, el establecimiento educativo está llamado a incluir dentro de sus prácticas cotidianas y pedagógicas experiencias en donde la comunicación asertiva, la escucha y la empatía sean protagonistas, haciendo de cada momento una oportunidad; por ejemplo, si en medio de un juego un grupo de niñas y niños rompe un juguete, anímelos a buscar a su maestra para comunicar lo ocurrido, narrar lo que pasó y poder reparar la situación. Este gesto implica escucha, comunicación y participación de las niñas y los niños en la solución, entonces se convierte en una envoltura afectiva que sostiene, aunque las niñas y los niños se equivoquen o hayan roto el juguete, y busca empatía y participación para encontrar una solución conjunta. Entonces se asume la situación y aparecen frases como: hemos roto el juguete, en cambio de: se rompió el juguete; qué podemos hacer para repararlo y obtener otro ya que es un objeto de usan todos.

Así se involucra activamente a las niñas y a los niños en la resolución de los problemas, promoviendo espacios para que tomen decisiones, las asuman y se responsabilicen asertivamente de lo que hacen.

3.2. PILAR II. ACOMPAÑAR EN EQUIPO A LAS NIÑAS Y LOS NIÑOS: ENTRE FAMILIAS, MAESTRAS Y COMUNIDAD

El desarrollo socioemocional de maestras, maestros y familias es un componente esencial en la construcción de entornos educativos y familiares que promuevan el bienestar integral de la niñez. Como ya hemos planteado, la calidad del cuidado y del vínculo que se establece en estos espacios depende en gran medida del estado emocional y las competencias parentales y socioafectivas de los adultos que ejercen roles de crianza y enseñanza. De allí la importancia de que, por un lado, cada adulto significativo se comprometa a tomar conciencia del estado emocional con el que interactúa con niñas y niños dado el rol de modelos de gestión emocional: y, por otro, a generar espacios de formación, acompañamiento y fortalecimiento de sus propias habilidades.

Como lo propone Mar Romera (2022) en su ponencia, no hay emociones buenas y malas. Necesitamos vivirlas todas, «para educar en las emociones explicar no sirve de nada, sirve sentirlas tú», es decir, tomar una pausa como maestra, maestro, madre, padre o cuidador principal e identificar qué hacen cuando se enfadan, cuál es la intensidad del enfado, qué hacen cuando lloran, cómo lo hacen, qué hacen y cómo reaccionan cuando sienten miedo y qué necesitan para tramitar esa emoción y salir de allí; invita a verse (vernors) y también poner en palabras lo que necesitan para sentirse en bienestar. Porque al final, las niñas y los niños aprenden las formas de tramitar sus emociones desde lo que

DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL Y SALUD MENTAL DE NIÑAS Y NIÑOS EN LA PRIMERA INFANCIA EN EL MARCO DE LA EDUCACIÓN INICIAL

viven con sus cuidadores en esos momentos: aprenden a callar, a gritar, a ignorar, a pasar por alto; o a decir, darse permiso para sentir, para comprender lo que les acontece y hallar herramientas.

Como hemos afirmado a lo largo del texto, el desarrollo socioemocional está estrechamente ligado a la envoltura afectiva que ofrecen los adultos a las niñas y los niños, por ello, pensarse las relaciones vinculares fuera de la manera en que los adultos las tramitan sus emociones no corresponde a construir experiencias para ofrecer una educación socioemocional con la infancia, sino para la infancia, es decir, se deja de construir con ellos y se termina explicando para ellos qué son las emociones y cómo las deberían sentir como una única receta. Por esto, el autocuidado es un aspecto clave en la formación de educadores y cuidadores, dado que su capacidad de responder de manera sensible y empática a las necesidades de la infancia está directamente relacionada con su propio bienestar emocional y su propio nivel de desarrollo de habilidades socioemocionales.

La sobrecarga de responsabilidades, el estrés y las demandas emocionales del trabajo educativo y de crianza pueden afectar la salud mental y la calidad de la interacción con niñas y niños. En este sentido, la promoción de estrategias de autocuidado, tales como la gestión emocional, la búsqueda de redes de apoyo y la práctica de hábitos saludables, resulta indispensable para fortalecer la resiliencia y el equilibrio emocional de los docentes y las familias. Un adulto que dispone de herramientas para la autorregulación emocional no solo mejora su calidad de vida, sino que también modela formas saludables de afrontar situaciones de estrés y conflicto, transmitiendo estas habilidades a la infancia.

El desarrollo de relaciones intrapersonales se vincula con la capacidad de los adultos para comprender y gestionar sus propias emociones, creencias y experiencias, elementos que impactan directamente en su forma de relacionarse con los demás y en su ejercicio como cuidadores o educadores. La reflexión sobre las propias emociones y la construcción de una identidad emocional equilibrada facilitan una mayor conciencia en la interacción con la infancia. En este sentido, la calidad del vínculo que se establece con niñas y niños está mediada por la autopercepción y el bienestar emocional de quienes los acompañan. Un adulto que cultiva el autoconocimiento y la autoaceptación estará en mejores condiciones para promover espacios de diálogo, validación emocional y seguridad afectiva en su entorno.

Las relaciones interpersonales se convierten en la base para crear redes de apoyo entre la comunidad, la familia y la escuela. La capacidad de establecer vínculos de calidad entre maestras, maestros y familias incide en la creación de comunidades educativas cohesionadas, en las que la comunicación y la cooperación favorecen el desarrollo socioemocional de la niñez. En estos contextos, la confianza, el respeto mutuo y la empatía permiten construir redes de apoyo que fortalecen el sentido de pertenencia y la corresponsabilidad en la educación y la crianza. Una interacción basada en el reconocimiento de las emociones y necesidades del otro posibilita no solo la resolución efectiva de conflictos, sino también el fortalecimiento de un entorno seguro y afectivo donde niñas y niños pueden desarrollarse con mayor estabilidad emocional.

La interconexión entre estos tres aspectos revela que el desarrollo socioemocional de maestras, maestros y familias es una necesidad individual, además de una condición indispensable para la formación de generaciones con mayor estabilidad emocional y capacidades para la convivencia armónica. La calidad del cuidado que los adultos pueden ofrecer a la infancia está directamente relacionada con su propia salud emocional y con la calidad de los vínculos que construyen en los espacios educativos y familiares.



Es así como los anteriores aspectos fomentan la conformación de un entorno protector, se sustenta en la generación de espacios en los que las niñas y los niños se sientan seguros, valorados, escuchados y respetados, lo que favorece su desarrollo emocional y cognitivo. La presencia de adultos comprometidos con la creación de ambientes de confianza y estabilidad emocional es un factor clave en este proceso, pues la percepción de seguridad influye directamente en la capacidad de niñas y niños para explorar, aprender y relacionarse con su entorno. Un entorno protector no se reduce únicamente a la ausencia de riesgos, también implica la promoción de experiencias positivas que fortalezcan la autoestima, la autonomía y la capacidad de autorregulación emocional.

Las redes de cuidado y afecto constituyen un eje central en la consolidación de una comunidad que protege y fomenta el desarrollo socioemocional. La conexión entre familias, docentes y otros actores comunitarios permite la construcción de sistemas de apoyo que brindan contención y acompañamiento a la infancia, lo que asegura que el cuidado no dependa únicamente de la labor individual de padres o educadores, sino que sea asumido colectivamente como una responsabilidad compartida. Estas redes, fundamentadas en la reciprocidad y la solidaridad, posibilitan la generación de dinámicas de cuidado que fortalecen la resiliencia y el sentido de pertenencia de niñas y niños. La calidad del vínculo que se establece en estas interacciones define la capacidad de los adultos para ofrecer apoyo emocional y orientación en momentos de dificultad, evita que situaciones de vulnerabilidad se transformen en factores de riesgo para el desarrollo infantil. En este marco, resulta fundamental impulsar estrategias que favorezcan la comunicación y la corresponsabilidad entre los diferentes agentes involucrados, promoviendo espacios de diálogo y reflexión que fortalezcan la capacidad de respuesta de la comunidad ante las necesidades socioemocionales de la infancia.

La consolidación de una comunidad protectora del afecto requiere de un compromiso conjunto para garantizar que el entorno, las redes de cuidado y la interacción afectiva contribuyan a la generación de espacios seguros y emocionalmente enriquecedores para la infancia. La calidad del vínculo entre los distintos actores educativos y comunitarios incide directamente en la capacidad de las niñas y los niños para desarrollar habilidades socioemocionales, regular sus emociones y establecer relaciones saludables a lo largo de su vida. Para ello, es imprescindible que las iniciativas de formación y

acompañamiento dirigidas a familias y docentes incorporen la perspectiva de la didáctica afectiva, así se asegura que el cuidado emocional se integre de manera estructural en las prácticas educativas y de crianza. Una comunidad que protege desde el afecto es aquella que reconoce la importancia de construir relaciones basadas en la confianza, la empatía y el respeto mutuo, permitiendo que la infancia crezca en un entorno donde el bienestar emocional sea una prioridad compartida.

3.3. PILAR iii. PROVOCAR: DESDE LOS ESPACIOS SALUDABLES

La configuración de espacios saludables es un elemento fundamental para el desarrollo socioemocional y el bienestar integral de niñas y niños. Un espacio saludable no solo se define por sus condiciones físicas, sino también por la manera en que es habitado y transitado por quienes lo conforman, esto influye directamente en la percepción de seguridad, pertenencia y bienestar.

La creación de ambientes seguros implica garantizar que los espacios educativos y comunitarios brinden estabilidad emocional y confianza, promoviendo relaciones basadas en el respeto y la empatía. La seguridad no se reduce únicamente a la ausencia de peligros físicos, sino que también abarca la generación de un clima emocional positivo en el que las niñas y los niños puedan expresarse libremente, sentirse protegidos y desarrollar habilidades socioemocionales en un entorno que valida y respeta sus emociones.

Desde la neuroarquitectura, el diseño de los espacios debe considerar aspectos como la iluminación natural, la ventilación, los colores y la organización del mobiliario para favorecer la regulación emocional y la concentración. Un ambiente equilibrado desde el punto de vista sensorial contribuye a la reducción del estrés y fortalece la capacidad de aprendizaje y socialización. La calidad del vínculo entre quienes comparten estos espacios influye en la percepción de confianza y seguridad, esto permite que la interacción cotidiana se convierta en una fuente de bienestar y apoyo emocional.

El espacio transitado representa la manera en que los individuos interactúan y se relacionan en los entornos educativos y comunitarios. Desde este postulado resalta la importancia de considerar las dinámicas de circulación y encuentro que tienen lugar en estos espacios, pues a través de ellas se configuran experiencias de socialización, reconocimiento y pertenencia. En el marco del diseño de espacios de aprendizaje, es fundamental que los entornos escolares y comunitarios cuenten con diseños flexibles que permitan la movilidad, el trabajo colaborativo y la interacción espontánea. La forma en que un espacio es recorrido y habitado determina la calidad del cuidado que se ofrece en él, ya que la organización y el diseño de los entornos pueden facilitar o dificultar la construcción de interacciones afectivas significativas. La disposición del mobiliario, la existencia de espacios de encuentro y la fluidez en la circulación influyen en la manera en que se generan interacciones sociales y afectivas.

El espacio habitado se refiere a la apropiación y resignificación de los entornos por parte de quienes los ocupan, convirtiéndolos en escenarios de encuentro, aprendizaje y desarrollo socioemocional. La calidad del vínculo que se establece en estos espacios depende de la capacidad de sus integrantes para generar dinámicas de cuidado mutuo, confianza y respeto. Un espacio habitado con sentido afectivo es aquel en el que las niñas y los niños encuentran oportunidades para expresarse, ser reconocidos y participar activamente en su configuración. Desde la perspectiva de la Salutogénesis, los espacios deben diseñarse con un enfoque que promueva la salud y el bienestar, asegurando condiciones que reduzcan factores de riesgo psicoemocional y que potencien experiencias positivas

de aprendizaje. Es importante fomentar la corresponsabilidad en la construcción de estos entornos, se asegura que tanto adultos como niños contribuyan a la creación de espacios que promuevan el bienestar y la salud emocional. La calidad del cuidado se refleja en la manera en que los espacios son diseñados y utilizados, permitiendo que la seguridad, la interacción y la pertenencia sean elementos centrales en su estructuración.

La consolidación de espacios saludables requiere un enfoque integral en el que la seguridad, el tránsito y la apropiación de los entornos sean considerados como dimensiones interdependientes del bienestar socioemocional. La generación de ambientes que promuevan la estabilidad emocional y el fortalecimiento de los vínculos afectivos es clave para garantizar que la infancia y la adolescencia cuenten con espacios propicios para su desarrollo. En este proceso, la didáctica afectiva proporciona un marco conceptual que orienta la creación de entornos que protejan y potencien la construcción de relaciones significativas y experiencias de aprendizaje enriquecedoras. La calidad del cuidado y del vínculo emergen como factores determinantes en la configuración de espacios que trascienden su función física para convertirse en escenarios de bienestar, crecimiento y convivencia armónica.

De todo lo anterior, se concluye que los establecimientos educativos, en su oferta de educación inicial de prejardín, jardín y transición, deben generar las adecuaciones que promuevan estas condiciones físicas, psicológicas, ambientales, sociales y pedagógicas que hagan de la educación inicial una experiencia segura, garante de derechos, promotora del bienestar y del desarrollo integral de niñas y niños.



4

LAS FAMILIAS Y EL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL EN LA EDUCACIÓN INICIAL

Como se puede observar a lo largo del documento, las familias son el primer entorno de desarrollo social y emocional y, antes que los y las maestras, son participantes que figuran en todos los procesos de calidad de la educación inicial; no solo desde su rol de formadores primarios, sino como agentes que actúan desde el principio de corresponsabilidad en la educación, el cuidado, la protección y el desarrollo integral de las niñas y los niños. Es el espacio por excelencia para crecer en seguridad y afecto, vivir la experiencia de ejercer los derechos humanos desde la niñez, desarrollar la autonomía y el pensamiento crítico, fundamentales para la vida.

Es importante reconocer el papel de la familia para crecer como sociedad, cuidarnos, cuidar a otros y convertir la cotidianidad en una oportunidad para el aprendizaje individual, familiar y social. Por lo que se busca que desde la escuela se reconozcan las características, intereses, necesidades, expectativas y capacidades de las familias, para construir con ellas más y mejores condiciones para las niñas y los niños, que crecen y se desarrollan social y emocionalmente en los entornos de familia, escuela y comunidad.

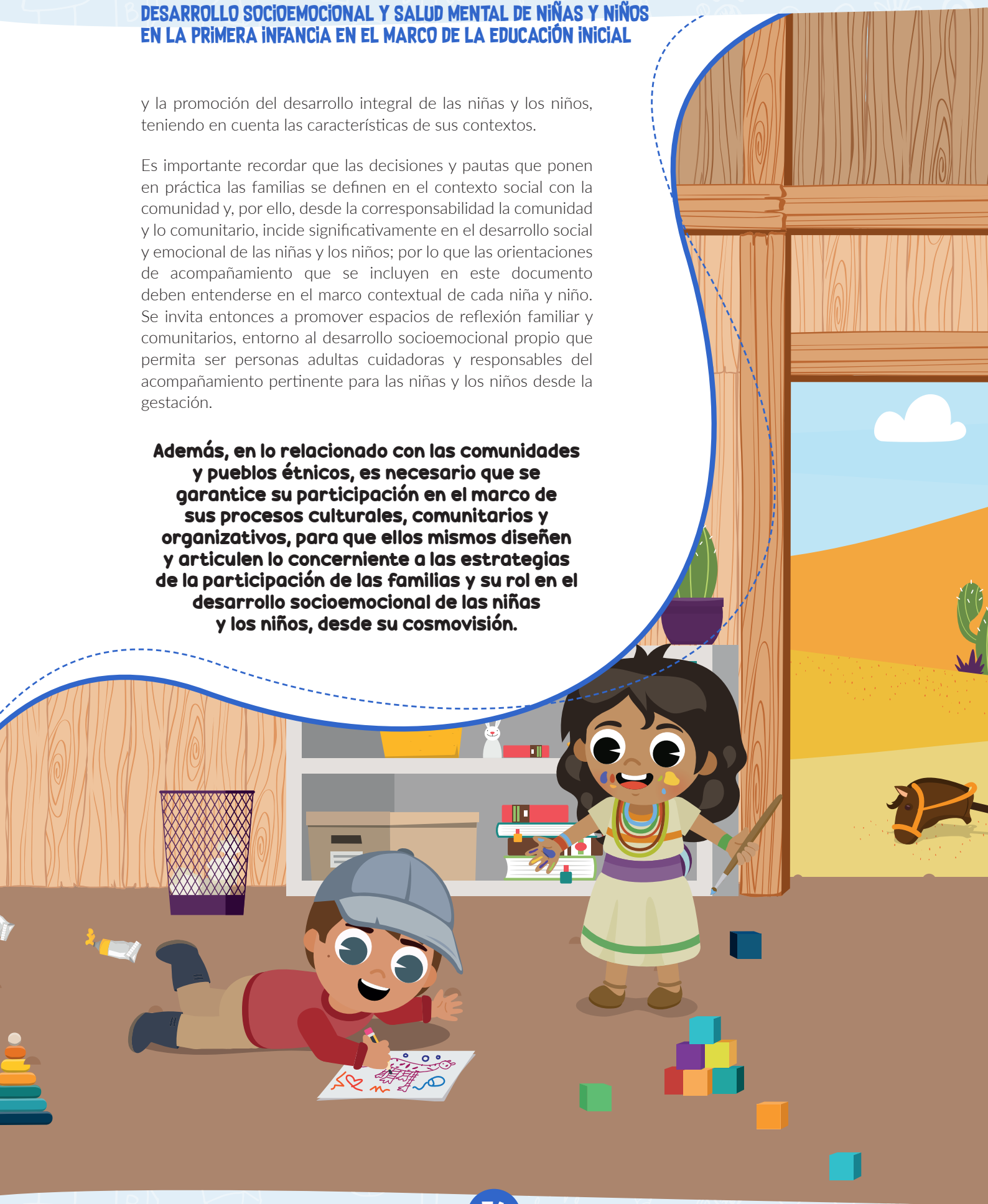
En este sentido, las bases curriculares para la educación inicial y preescolar se fundamentan en un currículo desde la experiencia, el cual se define como «una forma de interacción entre las niñas, los niños, las familias y las maestras, cuyo énfasis es la acción de cada uno, relacionada directamente con su contexto socio cultural y natural» (MEN, 2017). Estas orientaciones indican que el saber pedagógico tiene su origen en la práctica, en los momentos que dedica cada maestra a planear y proyectar las experiencias, a vivirlas con las niñas, los niños y sus familias, con estos últimos como participantes activos en el acompañamiento

DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL Y SALUD MENTAL DE NIÑAS Y NIÑOS EN LA PRIMERA INFANCIA EN EL MARCO DE LA EDUCACIÓN INICIAL

y la promoción del desarrollo integral de las niñas y los niños, teniendo en cuenta las características de sus contextos.

Es importante recordar que las decisiones y pautas que ponen en práctica las familias se definen en el contexto social con la comunidad y, por ello, desde la corresponsabilidad la comunidad y lo comunitario, incide significativamente en el desarrollo social y emocional de las niñas y los niños; por lo que las orientaciones de acompañamiento que se incluyen en este documento deben entenderse en el marco contextual de cada niña y niño. Se invita entonces a promover espacios de reflexión familiar y comunitarios, entorno al desarrollo socioemocional propio que permita ser personas adultas cuidadoras y responsables del acompañamiento pertinente para las niñas y los niños desde la gestación.

Además, en lo relacionado con las comunidades y pueblos étnicos, es necesario que se garantice su participación en el marco de sus procesos culturales, comunitarios y organizativos, para que ellos mismos diseñen y articulen lo concerniente a las estrategias de la participación de las familias y su rol en el desarrollo socioemocional de las niñas y los niños, desde su cosmovisión.









5

ORIENTACIONES PARA LA ACCIÓN

Las interacciones (cuidar, acompañar y provocar) tienen un marco de acción en la organización de la práctica pedagógica, desde la cual se puede hacer foco en el acompañamiento a los procesos socioemocionales y la salud mental de las niñas y los niños. Entre indagar, proyectar, vivir la experiencia y valorar el proceso, se puede fortalecer el acompañamiento de las emociones y su gestión.

5.1. INDAGAR

Las preguntas de inicio siempre tienen en el centro la comprensión y el reconocimiento de a quiénes acompañamos desde el establecimiento educativo en la educación inicial; es importante reconocer los contextos en los que crecen las niñas y los niños, sus características socioculturales: si se encuentran en ambientes en donde el desplazamiento es frecuente, o en donde puede haber conflicto armado o la cultura de las familias recurre al castigo físico para educar. Con muchas de estas situaciones se encuentran las maestras y los maestros, cuestiones que no se pueden desconocer y, desde allí, es necesario construir en compañía de la orientación escolar un plan de acompañamiento y participación de las familias para conversar sobre las mejores formas de educar y criar a las niñas y los niños.

Habrán acciones que podrán emprender solas y solos, las maestras o los maestros, pero otras que deben ser procesos transversales del establecimiento educativo.



UN EJEMPLO:

Una maestra de prejardín, al indagar cómo son las niñas y los niños que acompaña, se percata de que una de las emociones más recurrentes es el miedo y se anima a ponerlo en conversación.

Para el grupo, es su primera experiencia en 'el colegio grande', van a estar acompañados por una profesora distinta a la de su jardín. Ahora tienen uniforme, otra hora de entrada y, además, van con niñas y niños más grandes. Todo eso les da miedo.

5.2. PROYECTAR

La proyección de las experiencias y el diseño de ambientes parte de la indagación previa y tiene como objetivo esencial garantizar la participación de las niñas y los niños en miras de que construyan conocimiento desde la seguridad y confianza en sí mismos y en los demás (sus pares y los adultos que los acompañan). Este momento encuentra sentido en el reconocimiento de las particularidades de su desarrollo y de sus contextos sociales, con base en ello, las maestras y maestros construyen las intencionalidades pedagógicas que orientan las experiencias en relación con los aspectos del desarrollo que se quieren potenciar. En este orden de ideas, se aborda el desarrollo integral desde los propósitos que la educación inicial está llamada a promover:

- ▶ Las niñas y los niños construyen su identidad en relación con los otros, se sienten queridos y valoran positivamente pertenecer a una familia y una comunidad.
- ▶ Las niñas y los niños expresan, imaginan y representan su realidad, y son comunicadores activos de sus ideas, sentimientos y emociones.
- ▶ Las niñas y los niños indagan, exploran y resuelven problemas de la vida cotidiana para comprender y transformar el mundo que habitan.
- ▶ Las niñas y los niños experimentan el descubrimiento de sí mismos, apropian el espacio y el territorio que habitan, y se expresan a través del cuerpo y el movimiento libre en el encuentro con los otros.

En ellos se encuentra como eje transversal el desarrollo emocional, ya que sin seguridad afectiva es poco probable que las niñas y los niños se arriesguen a explorar, a participar, a construir hipótesis, a proponer y hasta disfrutar de las creaciones artísticas o estéticas; primero debe estar el vínculo y la seguridad afectiva como base para lo demás.

Desde estos, las maestras y los maestros pueden ser específicos en la construcción de sus intencionalidades pedagógicas, enlazadas a fortalecer la vinculación afectiva, la seguridad emocional y la salud mental de las niñas y los niños.



UN EJEMPLO:

La transición de las niñas y los niños al 'colegio grande' implica reconocer sus miedos y a la vez trabajar de la mano con las familias. Así que las intencionalidades pedagógicas relacionadas con ello pueden ser:

- ▶ Proponer al establecimiento educativo que las familias puedan entrar hasta el salón a dejar a las niñas y a los niños y que les escriban un mensaje en una cartelera que les de ánimo para quedarse con el fin de promover una transición tranquila al nuevo espacio educativo.
- ▶ Posibilitar a las niñas y a los niños llevar un objeto (muñeco, toallita, saco) que les recuerde a sus familias para favorecer la transición.
- ▶ Disponer libros en la hora del cuento que les permita reconocer o poner en palabras sus miedos y sean una excusa para hablar de ellos.

Así, define algunas de las acciones y estrategias:

Con base en estas intencionalidades, la maestra sostiene una reunión con las familias en la que les explica sus intenciones y les permite manifestar también sus dudas y sus 'miedos' referentes al colegio grande. Les cuenta cuáles son los mecanismos de comunicación que pueden utilizar y los invita a que le cuenten qué le da tranquilidad a las niñas y a los niños para poder usar esas pistas en sus propuestas pedagógicas.

Además, le pide despedirse cuando dejan a sus niñas y niños en el establecimiento educativo y que les cuenten quién los recogerá y qué sucederá luego de la hora del almuerzo, eso les ayuda anticipar el tiempo en que estarán fuera de casa y sabrán a qué hora termina la jornada y pueden ir a casa. Es mejor que sepan que se van y volverán en vez de esconderse e irse sin que se den cuenta.

5.3. Vivir LA EXPERIENCIA

En estos momentos se ponen en juego las interacciones, las maneras en que se cuida de manera sensible, se acompaña y se provoca, teniendo como centro las necesidades de las niñas y los niños, tanto afectivas como de conocimiento (qué quieren saber y conocer) y la participación infantil: hacer con ellos y ellas y no solo para ellas y ellos. Es el momento de la acción, de saber quién necesita ayuda, quién prefiere hacer de manera independiente, quién necesita una palabra o un gesto de aliento, etc.



UN EJEMPLO:

La hora del cuento.

Luego de leer y conversar un poco sobre los libros "No" y "Algo" de Claudia Rueda, se propone el tema del miedo para hablar, con algunas preguntas: ¿tú tienes miedo a algo? ¿qué haces cuando sientes miedo? ¿cómo te calmas? ¿sentiste miedo al venir al colegio grande? ¿qué sientes en el cuerpo cuando sientes miedo?

Cada pregunta fue comentada por las niñas y los niños y la maestra fue encontrando pistas para crear ambientes y experiencias que envuelvan afectivamente.

Reseña de *Algo*: Tomás siente que algo lo molesta en la cama, en el baño, en el bus y en el colegio, aunque ese algo siempre luzca como un animal diferente... ¿Cómo nombrarlo? No es hasta que su mamá también lo sienta que el niño podrá comprenderlo y, al hacerlo, podrá afrontarlo e incluso pasar un momento divertido de confianza y amor. Un libro para hablar acerca del miedo con los más pequeños. Recuperado de: <https://www.librosyletras.com/algo-de-claudia-rueda/>

Reseña de *No*: el cielo se ha ensombrecido y Mamá Osa sabe que es tiempo de hibernar, pero Osito no quiere perderse la aventura de la nieve para meterse a dormir, poco a poco la nieve cubre a mamá y Osito no la ve. El miedo a que ella no esté aparece.

5.4. VALORAR EL PROCESO

Este momento se divide en dos procesos de reflexión: i) cómo se potenció el desarrollo integral de las niñas y los niños, qué aprendieron, cómo va su desarrollo, se logró ofrecer un espacio contenedor y afectivo a las niñas y los niños de pre jardín que recién llegan al establecimiento educativo. ii) Las estrategias pedagógicas y la cotidianidad: se analiza si funcionaron, qué cambiaría, cumplieron su propósito, qué fue eso de emergió sin estar planeado y cómo se abordó, ¿las niñas y los niños se van

sintiendo más a gusto y seguros en el colegio? Así se van a justando al ritmo de las niñas y los niños, teniendo en cuenta que es importante retarlos de maneras suficientes para que sientan curiosidad por ir más allá, probar, participar y aprender.



UN EJEMPLO:

La maestra describe lo vivido e identifica algunas acciones necesarias para acompañar a las niñas y a los niños de maneras más pertinentes. Lo registra de la siguiente manera:

Diario de experiencias.

Las niñas y los niños:

Veo que a Emilia le basta con verme para sentirse segura, entra de la mano de su abuela y ella la despide dándole la bendición, es suficiente para quedarse. No le gusta que la abrace, pero si me busca con la mirada.

Antonio lloró toda la semana cuando empezaba la charla de grupo y entrábamos al salón. El jueves dejé la puerta del salón abierta y no lloró. Intenté cerrarla y ya estaba haciendo cara de no querer que ocurriera, al darme cuenta de ello, le pedí a los demás que dejáramos la puerta abierta porque a Antonio le daba tranquilidad.

A Luis le gusta usar su gorro de lana, aunque esté haciendo mucho calor, leo que su mamá se lo acomoda apenas llegan al salón, al parecer es 'su pedacito de casa', no le gusta que le diga que se lo puede quitar cuando hace mucho sol.

A María le ha costado un poco quedarse en el colegio, llora con facilidad cuando recuerda a su mamá, debo seguir indagando cuáles la mejor forma de acompañarla y conversar con su hermana, quien vive con ella y es su responsable.

La hora del cuento:

Las niñas y los niños han pedido toda la semana que les lea Algo de Claudia Rueda, luego que lo conocieron lo repiten una y otra vez, vuelven hablar de lo que les da miedo y de cuál es su 'algo' propio. Ya estamos en el momento de pintar su 'algo' y reconociendo qué les puede dar calma. Creo que con ello están comprendiendo esas emociones que les surgen de esta experiencia en el colegio grande.

DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL Y SALUD MENTAL DE NIÑAS Y NIÑOS EN LA PRIMERA INFANCIA EN EL MARCO DE LA EDUCACIÓN INICIAL

Lo anterior es un proceso cíclico que puede acoger el acompañamiento socioemocional y la salud mental de las niñas y los niños, relevar este acompañamiento es importante para todo su desarrollo. Como dice Mar Romera (2022):

La educación emocional debe ser emocionante... es educar desde el amor incondicional que merece la infancia. Es cuidar los detalles, los olores, las formas, el lenguaje y el tono, es existir para el otro y sentirse querido por quién eres y no por lo que haces. Es vincularse de forma sana y estable, es construir en el encuentro el respeto y los valores universales.

Es ejercer de modelo y referente y es escuchar, mucho y siempre. Es poner límites que dan seguridad, es dar autonomía para que la infancia pueda conquistar la vida.

ANEXO: HERRAMIENTAS PEDAGÓGICAS PARA EL ACOMPAÑAMIENTO

A continuación, se presentan algunos materiales que pueden ser consultados para profundizar.

HERRAMIENTA	ENLACE
Guía que fortalece la calidad de la protección para los niños, niñas y adolescentes con base en la consolidación de entornos seguros, hace referencia a espacios emocionales, físicos, ambientales, sociales, entre otros que favorezcan su integridad.	https://www.unicef.org/cuba/media/5696/file/Gu%C3%ADa%20de%20asistencia%20t%C3%A9cnica%20para%20la%20creaci%C3%B3n%20y%20fortalecimiento%20de%20entornos%20protectores%20de%20la%20infancia%20y%20la%20adolescencia.pdf
Documentos que exponen la influencia del cuidado cariñoso y sensible desde la primera infancia abarcando la etapa de gestación.	https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/55218/9789275324592_spa.pdf
Publicación que destaca lo laboral del docente, resalta el autocuidado y el fomento desde su profesión.	https://contactomaestro.colombiaaprende.edu.co/agenda/herramientas-de-autocuidado-para-docentes
Documento reflexivo que abre el panorama a pensar en aquellos que siempre están buscando educar a las demás personas, lo que hace que en ocasiones sea olvidado su rol como principal cuidador de su propia salud mental.	https://www.javeriana.edu.co/hoy-en-la-javeriana/w/hoy-en-la-javeriana-cuidado-salud-mental-profesores https://www.youtube.com/watch?v=JPrt-5onhyc
Caja de herramientas, Amar y proteger: SuperPoderes Familiares, desde el curso de la alianza familia escuela. En esta caja se encuentran recursos prácticos para poner en marcha desde la cotidianidad del hogar consejos, actividades y sugerencias para el cuidado con las niñas, niños y adolescentes.	https://colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/2022-05/ActivaSuperPoderes.pdf
Cuento orientado a la prevención de las violencias y, por ende, a la generación de espacios protectores para la infancia con apoyo de la comunidad.	https://www.unicef.es/sites/unicef.es/files/educa/EI_Club_de_los_Secretos.pdf
Proyecto que se llevó a cabo con el fin de mostrar como un entorno se puede convertir en un espacio protector del afecto, que tuvo como principal recurso la participación comunitaria.	https://www.unicef.org/cuba/media/5676/file/Entornos%20protectores%20para%20la%20ni%C3%B1ez%20y%20la%20adolescencia%20desde%20la%20cultura.pdf

(Pasa)

DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL Y SALUD MENTAL DE NIÑAS Y NIÑOS EN LA PRIMERA INFANCIA EN EL MARCO DE LA EDUCACIÓN INICIAL

(Sigue)

HERRAMIENTA	ENLACE
Cartilla diseñada con el fin de resaltar los entornos educativos y protectores como aquellos que facilitan la participación, la comunicación y la interacción de las niñas y los niños.	https://www.aldeasinfantiles.org.co/getmedia/4f8c51ee-ec0f-42d5-870f-3e9f4fc421c2/CARTILLA-14-AMBIENTES-SEGUROS.pdf
Estrategia "Escuela Saludable", definida como una estrategia de promoción y protección de la salud en ámbitos escolares, que involucra diferentes sectores interesados en mejorar aspectos de salud, aprendizaje, calidad de vida, entre otros.	https://www.minsalud.gov.co/proteccionsocial/paginas/entornossaludables.aspx https://www.unicef.org/media/114181/file/SPANISH-Healthy-Environments-for-Healthy-Children-Global-Programme-Framework-Summary-2021.pdf
Cartilla que ofrece herramientas sobre la vinculación afectiva y los escenarios propicios para brindar los cuidados necesarios para el crecimiento y bienestar de las niñas y los niños, abarca los entornos familiares y escolares y, por ende, los actores que involucran estos procesos.	https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/modulo_5.pdf
Cartilla que resalta ideas para reconocer y expresar las emociones de manera adecuada, asimismo, resalta herramientas que facilitan la identificación de las emociones a través de la interacción, la exploración y la creación.	https://www.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/2022-08/Ideas%20para%20reconocer%20y%20expresar%20las%20emociones.pdf https://www.redalyc.org/pdf/274/27411927009.pdf
Estudio de caso presentado en dos instituciones educativas con la intención de identificar la percepción sobre las relaciones interpersonales que se manejan desde la manifestación, la atención y la prevención de estas.	https://revistas.uniminuto.edu/index.php/Pers/article/view/2456/2446
Episodio de la serie animada Las Aventuras de Ugo y Ema, realizada por la Universidad del Norte y Team Toon Studio, en el marco del programa Pisotón de la Universidad del Norte; el cual tiene como objetivo facilitar el conocimiento psicoafectivo, la aceptación y la regulación de las emociones en niños, niñas, padres y maestros para contribuir con su bienestar integral.	https://www.youtube.com/watch?v=9GtI3_Mpz8I
Programa de la Secretaría Distrital de Educación de Bogotá, es una estrategia de movilidad escolar que tiene como objetivo acompañar a niñas y niños de camino a su lugar de estudio, a través de recorridos a pie guiados.	https://bogota.gov.co/mi-ciudad/movilidad/proyecto-ciempies-cumple-5-anos-recorriendo-caminos-seguros-en-bogota

(Pasa)

(Sigue)

HERRAMIENTA	ENLACE
Manual diseñado por la Universidad Nacional Autónoma de México para promover el desarrollo de habilidades sociales en niñas y niños preescolares, destaca el papel del adulto y los compañeros de clase como eje fundamental para la convivencia.	https://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/publicaciones/Manual_desarrollo_habilidades_sociales._Zamora_Vega_Poncelis.pdf
Ruta de formación y acompañamiento que busca educar en competencias socioemocionales y resiliencia, para lograr su desarrollo en niños, niñas y adolescentes y sus familias.	https://especiales.colombiaaprende.edu.co/emociones-conexion-vital/linea1_ruta2_mod0.html
Documento con estrategias didácticas para el fortalecimiento de habilidades socioemocionales en niñas y niños de edad preescolar, en donde se trabaja bajo la mirada de 5 dimensiones: 1. autocuidado, 2. autorregulación, 3. autonomía, 4. empatía y 5. colaboración.	https://www.unicef.org/mexico/documents/estrategias-para-el-fortalecimiento-de-habilidades-socioemocionales-en-preescolar
Artículo que expone la influencia que tiene el contenido pedagógico en las relaciones intrapersonales de los actores del entorno educativo.	http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1909-24742009000200004
Proyecto educativo que se da por medio de una institución universitaria que pretende fortalecer los factores emocionales en actores del entorno educativo de un establecimiento educativo de la ciudad de Bogotá.	https://digitk.areandina.edu.co/server/api/core/bitstreams/b2899664-20e8-4e25-8386-40757cbef1cc/content
Documento que da guía sobre la importancia de las dimensiones del apoyo socioemocional en las comunidades educativas, identifica los conceptos principales y la ruta para organizar el apoyo socioemocional con los actores implicados	https://www.unicef.org/chile/media/5701/file/sostener%20cuidar%20.pdf
Video que recoge lo que es y necesita un lugar para convertirse en un ambiente propicio para los niños desde la mirada de tres profesionales en diferentes disciplinas, promoviendo el movimiento, el juego, la interacción y la seguridad.	https://www.youtube.com/watch?v=EG7GIC8gylc
Documento donde se recogen ideas para descubrir y explorar el mundo de los objetos y su relación con las interacciones y los símbolos como ideas para cuidar, acompañar y potenciar el desarrollo en la primera infancia.	https://www.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/2022-08/Ideas%20para%20descubrir%20y%20explorar.pdf

(Pasa)

REFERENCIAS

- Arnaud López, L. J. (2023). Importancia de la salud mental en la primera infancia y su repercusión en la etapa adulta. *Revista Científica FIPCAEC*. Recuperado de <https://www.fipcaec.com/index.php/fipcaec/article/view/803>
- Bukatko, D. (2004). *Child Development: A Thematic Approach*. Houghton Mifflin.
- Bustos Arcón, V. Á. (2017). *Salud mental como efecto del desarrollo psicoafectivo en la infancia*. *Psicogente*, 20(37), 120-133. https://www.researchgate.net/publication/319099037_Salud_mental_como_efecto_del_desarrollo_psicoafectivo_en_la_infancia
- Campo-Arias, A., & Herazo Acevedo, E. (2014). Estigma, prejuicio y discriminación en salud mental. *Revista Ciencias Biomédicas*, 2013. Recuperado de <https://repositorio.unicartagena.edu.co/handle/11227/12919>
- Casañas Sánchez, R. (2018). *Promoción de la salud mental en la infancia y la adolescencia*. Universitat Oberta de Catalunya (UOC). <https://openaccess.uoc.edu/bitstream/10609/150091/1/PromocionDeLaSaludMentalEnLaInfanciaYAdolescencia.pdf>
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (2018). *Core SEL Competencies*.
- Castaño-Pulgarín, S. A. y Betancur-Betancur, C. (2019). Salud mental de la niñez: significados y abordajes de profesionales en Medellín, Colombia. *CES Psicología*, 12(2), 51-64. <https://www.redalyc.org/journal/4235/423561560005/>
- Centers for Disease Control and Prevention. (2021). *Children's Mental Health Overview*. <https://www.cdc.gov/childrensmentalhealth>
- Church, E. B. (2017). *Las habilidades socioemocionales en la primera infancia*. Narcea Ediciones. <https://www.ecoediciones.com/producto/las-habilidades-socioemocionales-en-la-primera-infancia-1ra-edicion-ebook/>
- Cole, P. M. y T. H. (2018). *Self-Regulation in Early Childhood: Developmental Foundations of Adaptive Functioning*. Guilford Press.
- Cole, P. M. (2020). *Emotion Regulation in Early Childhood: Theory and Practice*. Psychology Press.
- Congreso de Colombia. (20 de marzo de 2013). Ley de Convivencia Escolar. [Ley 1620 de 2013]. Diario Oficial.
- Congreso de Colombia. (2 de agosto de 2016). Ley "De Cero a Siempre". [Ley 1804 de 2016]. Diario Oficial.
- Denham, S. A. (2014). Social-Emotional Competence in Preschoolers: Theory and Practice. *Early Education & Development*, 25(1), 10-30.

- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2018). *Early moments matter for every child*. United Nations Children's Fund.
- Garrido Porras, A. y Padial Espinosa, M. (Coords.). (2019). *El bienestar emocional en la infancia. Guía para padres, madres y profesionales*. Consejería de Salud y Familias. https://www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/5902_d_GuiaBienestarEmocional.pdf
- Hoekzema, E. (2017). Parenting and the Developing Brain: The Role of Early Experiences. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 81, 123-136.
- Jané-Llopis, E. (2014). La eficacia de la promoción de la salud mental y la prevención de los trastornos mentales. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 24(89), 15-32. https://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S0211-57352004000100005&script=sci_arttext
- Klass, P., Needlman, R. y Zuckerman, B. (2003). The developing brain and early learning. *Archives of Disease in Childhood*, 88(1), 2-5. <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC1719605/>
- Lawson, G. M., et al. (2019). The Core Components of Evidence-Based Social Emotional Learning Programs. *Prevention Science*, 20(4), 457-467. <https://europepmc.org/articles/PMC6544145/>
- López, M. (2004). Niño pequeño, duérmete ya...Ser docente en el jardín maternal. *Punto de Partida*. Año 1. (7), 1-6.
- Midgley, N. (2019). Theory of Mind and Social Adaptation in Early Childhood. *Child Development Perspectives*, 13(4), 210-220.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2014). *Bases curriculares para la educación inicial en Colombia*.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (29 de julio de 2022). Decreto 1411 de 2022.
- Muñoz-Muñoz, A. (2016). Early Social Development: Infant Responses to Caregivers' Emotional Expressions. *Infant Behavior & Development*, 42, 45-55.
- Murray, L. (2014). *The Psychology of Babies: How Relationships Support Development from Birth to Two*. DK Publishing.
- Nigg, J. T. (2017). Annual research review: On the relations among self-regulation, self-control, executive functioning, effortful control, cognitive control, impulsivity, and risk-taking: A developmental perspective. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 58(4), 361-383. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5367959/>
- Olhaberry, M., & Sieverson, C. (2022). Desarrollo socio-emocional temprano y regulación emocional. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 33, 358-366. <https://doi.org/10.1016/j.rmcl.2022.06.002>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2010). *Guía de diseño de espacios educativos*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). Recuperado de <https://www.unesco.org/es/early-childhood-education>

DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL Y SALUD MENTAL DE NIÑAS Y NIÑOS EN LA PRIMERA INFANCIA EN EL MARCO DE LA EDUCACIÓN INICIAL

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2015). *Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa
- Organización de las Naciones Unidas. (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño*.
- Organización Mundial de la Salud. (2018). *Nurturing care for early childhood development: A framework for helping children survive and thrive to transform health and human potential*.
- Organización Mundial de la Salud. (2021). *Promoción de la salud mental: Estrategias y políticas para el desarrollo infantil*. https://www.who.int/mental_health
- Organización Mundial de la Salud. (2021). *Plan de Acción Integral sobre Salud Mental 2013-2030*. Organización Mundial de la Salud. <https://www.who.int/publications/i/item/9789240031029>
- Organización Panamericana de la Salud. (2021). *Salud mental y primera infancia: Estrategias de prevención y promoción*. OPS.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2016). *Skills for Social Progress: The Power of Social and Emotional Skills*. OECD Publishing.
- Paley, B. (2022). Parent-Child Interaction and Early Emotional Development. *Journal of Family Psychology*, 36(2), 189-205.
- Patel, V. (2018). *Global Mental Health: Principles and Practice*. Oxford University Press.
- Perry, N. B. (2018). Symbolic Play and Emotional Regulation in Early Childhood: A Longitudinal Study. *Developmental Psychology*, 54(5), 831-845.
- Prego Dorca, J. (2018). El impacto del entorno en la salud mental infantil: Una perspectiva ecológica y evolutiva. *Revista Internacional de Psicología*, 56(3), 215-230.
- Romero-Acosta, K., & Pérez Correa, K. L. (Eds.). (2021). *Salud mental y vulnerabilidad en la infancia y la adolescencia*. Editorial CECAR. <https://libros.cecar.edu.co/index.php/CECAR/catalog/book/121>
- Romera-Morón, M. (2022). *Educación emocional y emocionante*. Aula de Innovación Educativa.
- Sánchez, R. C. (2020). *Promoción de la salud mental en la infancia y la adolescencia*. Editorial Médica Internacional.
- Votruba, N. (2020). *Mental Health and Early Development: Building Resilience in Childhood*. Cambridge University Press.
- Zamora, M. (2010). *Arte y Juego en la Infancia: Estrategias para la Expresión Emocional*. Ediciones Morata. México, Ley de regulación emocional. https://sil.gobernacion.gob.mx/Archivos/Documentos/2016/02/asun_3332583_20160211_1455039267.pdf



Educación



DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL Y SALUD MENTAL

**DE NIÑAS Y NIÑOS EN LA PRIMERA INFANCIA
EN EL MARCO DE LA EDUCACIÓN INICIAL**



978-958-785-440-4