



Las intervenciones socioemocionales para desarrollar la resiliencia en niños de 3 a 5 años: revisión sistemática

Socio-emotional interventions to develop resilience in children aged 3 to 5 years: systematic review

Intervenções socioemocionais para desenvolver resiliência em crianças de 3 a 5 anos: revisão sistemática

Laura Avilés-Taris ^I

laura.aviles@ueb.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0007-5350-2265>

Liana Fuentes-Seisdedos ^{II}

lfuentes@ueb.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-6702-6155>

Correspondencia: laura.aviles@ueb.edu.ec

Ciencias de la Educación

Artículo de Investigación

* **Recibido:** 23 de diciembre de 2024 * **Aceptado:** 11 de enero de 2025 * **Publicado:** 19 de febrero de 2025

- I. Universidad Estatal de Bolívar, Dirección de Posgrado y Educación Continua, Maestría en Educación Inicial, Guaranda, Ecuador.
- II. Universidad Estatal de Bolívar, Dirección de Posgrado y Educación Continua, Maestría en Educación Inicial, Guaranda, Ecuador.

Resumen

El artículo considera la importancia de los programas de intervención socioemocional en niños de 3 a 5 años, donde la problemática central es la necesidad de mejorar capacidades y habilidades de resiliencias en ellos, al ser población crítica a los cambios adversos del contexto familiar, educativo, comunitario que son afectados por factores: pobreza, desnutrición crónica, abandono parental, abuso y violencia infantil. El propósito, es analizar cómo las intervenciones socioemocionales mejoran la resiliencia, habilidades socioafectivas, salud mental y bienestar integral en niños. La metodología empleada es descriptiva, revisión bibliográfica, basado en el protocolo PRISMA 2020, se identificaron 7 bases de datos (Web of Science, Scopus, Springer Nature, PubMed, Redalyc, Scielo y Latindex), con 89 artículos revisados tras cumplir con los criterios de inclusión y exclusión que nos permitió discernir los estudios pertinentes e implementados para desarrollar la resiliencia y las habilidades socioemocionales. Entre los resultados, la efectividad de los programas PATHS, Incredible Years y prácticas basadas en el juego, el yoga y la narración, donde alcanzaron mejoras significativas en el autocontrol, empatía y resolución de problemas, también los "baños de bosque", para la cohesión social y el bienestar psicoemocional. En conclusión, las intervenciones socioemocionales permiten mitigar el impacto a los factores adversos y desarrolla la personalidad resiliente en la infancia. Sin embargo, se identifican limitaciones en estudios longitudinales y un déficit de investigaciones específicas en el contexto latinoamericano, lo que resalta la necesidad de enfoques inclusivos adaptados a las realidades locales para garantizar un impacto sostenible.

Palabras claves: educación infantil; empatía; intervenciones socioemocionales; primera infancia; resiliencia.

Abstract

The article considers the importance of socio-emotional intervention programs in children from 3 to 5 years old, where the central problem is the need to improve capacities and resilience skills in them, as this population is critical of adverse changes in the family, educational, and community context that are affected by factors: poverty, chronic malnutrition, parental abandonment, child abuse and violence. The purpose is to analyze how socio-emotional interventions improve resilience, socio-affective skills, mental health and comprehensive well-being in children. The

methodology used is descriptive, bibliographic review, based on the PRISMA 2020 protocol, 7 databases were identified (Web of Science, Scopus, Springer Nature, PubMed, Redalyc, Scielo and Latindex), with 89 articles reviewed after meeting the inclusion and exclusion criteria that allowed us to discern the relevant and implemented studies to develop resilience and socio-emotional skills. Among the results, the effectiveness of the PATHS, Incredible Years programs and practices based on play, yoga and storytelling, where they achieved significant improvements in self-control, empathy and problem solving, as well as "forest bathing", for social cohesion and psycho-emotional well-being. In conclusion, socioemotional interventions make it possible to mitigate the impact of adverse factors and develop a resilient personality in childhood. However, limitations in longitudinal studies and a deficit of specific research in the Latin American context are identified, which highlights the need for inclusive approaches adapted to local realities to guarantee a sustainable impact.

Keywords: early childhood education; empathy; socio-emotional interventions; early childhood; resilience.

Resumo

O artigo considera a importância de programas de intervenção socioemocional em crianças dos 3 aos 5 anos, onde o problema central é a necessidade de melhorar as capacidades e competências de resiliência das mesmas, uma vez que esta população é crítica face às mudanças adversas no contexto familiar, educacional e comunitário que são afetadas por fatores: pobreza, desnutrição crónica, abandono parental, abuso infantil e violência. O objetivo é analisar como as intervenções socioemocionais melhoram a resiliência, as competências socioafetivas, a saúde mental e o bem-estar integral das crianças. A metodologia utilizada é descritiva, revisão bibliográfica, baseada no protocolo PRISMA 2020, foram identificadas 7 bases de dados (Web of Science, Scopus, Springer Nature, PubMed, Redalyc, Scielo e Latindex), sendo revisados 89 artigos após atendimento aos critérios de inclusão e exclusão que nos permitiram discernir os estudos relevantes e implementados para o desenvolvimento de resiliência e competências socioemocionais. Entre os resultados, destaca-se a eficácia dos programas e práticas PATHS, Anos Incríveis, baseados na brincadeira, no yoga e na contação de histórias, onde se alcançaram melhorias significativas no autocontrole, na empatia e na resolução de problemas, bem como nos “banhos de floresta”, para a coesão social e o bem-estar psicoemocional. Conclui-se que as intervenções socioemocionais

permiten mitigar o impacto dos fatores adversos e desenvolver uma personalidade resiliente na infância. No entanto, são identificadas limitações em estudos longitudinais e um déficit de pesquisas específicas no contexto latino-americano, o que destaca a necessidade de abordagens inclusivas e adaptadas às realidades locais para garantir um impacto sustentável.

Palavras-chave: educação infantil; empatia; intervenções socioemocionais; primeira infância; resiliência.

Introducción

La resiliencia, considerada como la capacidad de adaptabilidad que presenta el ser humano para el proceso de superación de situaciones adversas, la cual se ha convertido en constructo epistemológico, metodológico esencial direccionado al desarrollo infantil y la psicología positiva (Gupta, 2023; Lubis y Surtika, 2021). Donde en el contexto escolar infantil, la resiliencia se convierte en un proceso relevante puesto que propicia que los niños niveles de valoraciones, recursividad que le permita de mejor manera afrontar cambios y desafíos y que no incida de manera negativa en su bienestar emocional y desarrollo integral a lo largo de la vida (Horm et al., 2024; Suarez et al., 2024)

En ese sentido, los niños durante la primera infancia entre los tres y cinco años, experimentan momentos críticos que pueden condicionar la formación de su identidad, habilidades cognitivas, psicosociales, emocionales y socioculturales (Baeva, 2022; Cando et al., 2024; Rakesh et al., 2024). Por lo que, este periodo es vital dado por los niveles de perceptibilidad y sensibilidad a las incidencias del entorno, donde las intervenciones socioemocionales suelen contribuir a la construcción de recursos internos que propicien la resiliencia a temprana edad. (Benítez et al., 2024; Keller, 2018; Swider et al., 2023)

Por consiguiente, las intervenciones socioemocionales direccionada a niños en edades tempranas son direccionadas a desarrollar habilidades, tales como: el autocontrol, la empatía, la gestión emocional y la resolución de problemas (Gómez y Narváez, 2022) siendo, de suma importancia en la construcción de patrones de respuestas efectivas ante los diversos cuadros de estrés, tensión, necesidades, violencia, abandono parental que suelen enfrentarse los niños en el contexto de la dinámica familiar y las influencias socioculturales, y les permite tener herramientas adaptables a las realidades vividas en su entorno más inmediato (Allen et al., 2022; Blewitt et al., 2020; Miranda et al., 2021)

Es válido significar, que la resiliencia y su relación con los programas de intervenciones propician a los niños un sistema de estructura de relaciones que discurre entre: la autoeficacia, la autonomía (Benítez et al., 2024; Bortolotti, 2022; Enelamah et al., 2023) así como, la capacidad de construir niveles de relaciones sociales positivas (Canatan et al., 2024), todo lo cual conlleva al desarrollo sostenible de una personalidad resiliente (Liang et al., 2020). Por lo que, el interés por las intervenciones socioemocionales ha aumentado en el último decenio, ya que son respaldada por profesionales del área de la salud, psicología y educación, que consideran la necesidad de construir e implementar programas pertinentes y enfocados según las necesidades y realidad del sujeto o grupo de análisis. (Díaz y Cuervo, 2021; Kerman et al., 2024; Olhaberry y Sieverson, 2022; Schafer, 2022)

En efecto, la resiliencia durante la primera infancia se exalta principalmente en aquellos contextos identificados como vulnerabilidad socioeconómicas y socioculturales donde los niños pueden estar sometidos a factores internos y/o externos con altos niveles de estrés, y son resultados de factores asociados a este fenómeno, tales como: extrema pobreza, desnutrición infantil crónica, maltrato infantil, explotación laboral, abandono parental, migración, conflictos bélicos y campos de refugiados y se ven limitados al derecho de una educación de calidad y calidez (Bortolotti, 2022; Canatan et al., 2024; Lázaro, 2009; Somers et al., 2024)

Dentro de este orden de ideas, las intervenciones socioemocionales no solo están sesgadas como recurso protector antes situaciones agrestes, de estrés y de adversidad, sino que se convierte en un potencial mitigador del impacto de factores de riesgo externos (Frederick, 2022; Liang et al., 2020; Marriott et al., 2014) lo que se convierte, en una herramienta que les permita autogestionar las emociones, además crear vínculos afectivos y optar por una actitud positiva y propositiva ante las adversidades, de modo que las intervenciones propician la prevención de problemas emocionales y conductuales tanto en la infancia como en la adolescencia (Cui et al., 2024; Fisseha et al., 2024; Frederick, 2022)

Ahora bien, los programas de intervenciones socioemocionales en contextos rurales, han significado en ser un potencial direccionado al bienestar psicosociales de los niños, incluso de padres y cuidadores (Reichmuth, 2020; Wang et al., 2024) aunque diversos estudios plantean que los programas de aprendizaje socioemocional (SEL) personalizados suelen disminuir de manera efectiva las problemáticas psicosociales entre los niños de las zonas rurales, a través de un programa implementado en China con la intencionalidad de reducir el mayor número de

dificultades totales, sobre todo en aquellos niños víctimas de maltratos (Li y Hesketh, 2024; Wang et al., 2024)

En otro orden de idea, durante la revisión se pudo identificar diversas intervenciones direccionadas a las zonas rurales, donde se obtuvieron resultados positivos con diversos enfoques, que discurren desde el manejo del comportamiento hasta la participación de los padres, lo que connoto la relevancia de la intervención temprana para los niños catalogados en riesgo (Smith et al., 2023).

Por otro lado, en el estudio cuasiexperimental desplegado en la China rural, se pudo identificar un programa de educación social, aun cuando era para niños de entre 8 a 10 años de edad, se alcanzaron resultados notorios con mejoras significativas en la formación de habilidades y competencias socioemocionales, lo que permitió beneficiar a los niños de padres sin relación laboral (Fu et al., 2024).

En cuanto a los programas Think Equal de Colombia y SEL Kernels de Brasil en la implementación se revelaron resultados satisfactorios en cuanto al aprendizaje los niños y las prácticas de sus cuidadoras provenientes de niveles altos de pobreza (Colagrossi et al., 2024; Berganza, et al., 2023) siendo estos hallazgos esenciales en las intervenciones socioemocionales, así como generar espacios de resiliencia direccionado al desarrollo positivo en la educación infantil en contextos rurales.

En ese sentido, los programas de intervención socioemocional para niños permiten desarrollar habilidades relacionadas con la inteligencia emocional, comportamiento social hasta alcanzar el bienestar general (Medina et al., 2024; Olhaberry y Sieverson, 2022; Öztekin et al., 2024). Por ejemplo, First Step to Success y PATHS, al lograr mejoras notorias en el aprendizaje socioemocional de los niños en edad preescolar a través de la implementación de actividades lúdicas que involucre la participación de la familia y educadores, para la resolución de conflictos y problemáticas que conlleve a la comprensión socioemocional (Aksoy y Gresham, 2024).

Es válido significar que, los programas de SEL en contextos escolares diversos, no solo se encuentran direccionados a la salud mental, sino que también permite alcanzar resultados significativos y rentabilidad en los procesos académicos y socioculturales (Eisenberg y Raghavan, 2024), como los estudios realizados en niños portugueses del nivel preparatoria, donde las intervenciones específicas mejoraron significativamente la inteligencia emocional, el rendimiento académico y las relaciones interpersonales (Martins, 2024), donde con enfoques creativos, de interacción comunicativa tales como, la narración de historias y los talleres de teatro, demostraron

la eficacia en el autocontrol, la empatía, disminución de conflictos e intimidación entre los niños (Toledo et al., 2024; Blair et al., 2024)

En ese sentido, se aprecian múltiples estudios sobre las intervenciones socioemocionales con resultados significativos y transformadores para el desarrollo de habilidades específicas como el autocontrol y la empatía. Sin embargo, se hace notable la carencia de investigaciones desde el campo educativo que abordan las intervenciones y el desarrollo de la resiliencia en niños menores de cinco años, mientras en el campo de la Salud- Bienestar (Pediatría y Psicología) se puede apreciar mayor nivel de aportaciones de investigaciones publicadas en revistas de alto impacto.

Por ello, se incrementa la necesidad de implementar programas de intervención socioemocional direccionados al desarrollo de la personalidad resiliente desde la temprana infancia en contexto escolares y comunitarios. La revisión presenta como propósito considerar las intervenciones o programas que han alcanzado cambios y transformaciones el desarrollo de la resiliencia, analizar los factores mediadores que inciden en los comportamientos de los niños, así como las implicaciones prácticas, las consideraciones metodológicas del diseño, limitaciones y la evaluación de los resultados.

Con relación a la metodología de la investigación documental, con enfoque descriptivo y analítico e implementando el protocolo PRISMA 2020 (Preferred Reporting Items for Systematic reviews and Meta-Analyses). Desde el método análisis-síntesis, para estudiar las 132 fuentes bibliográficas consultadas de bases de datos, tales como: Web of Science, Scopus, Scielo, ERIHPLUS, PubMed, Springer-Nature, Latindex principalmente.

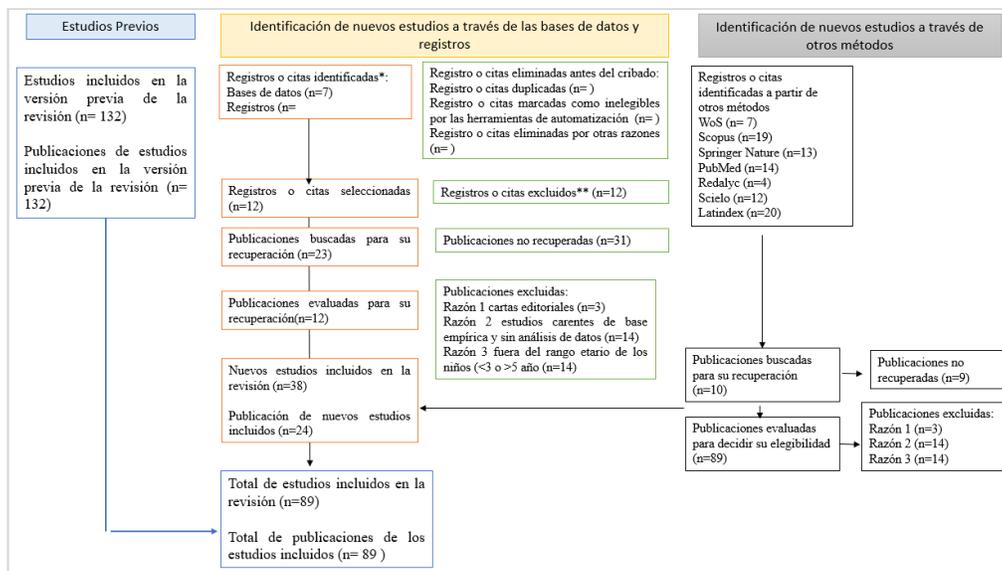


Figura 1. Protocolo PRISMA 2020

Nota: Diseño adaptado de los modelos de los diagramas de flujo propuestos por Boers, mayo-Wilson et al. y Stovold et al. Fuente: (Page et al., 2021)

En ese sentido, en la etapa de selección y organización con el protocolo PRISMA se consideraron en 89 documentos (artículos científicos, capítulos de libros, libros, ensayos) sometidos a revisión y clasificación. Los criterios de Inclusión son: estudios asociados a factores de resiliencia en la primera infancia; niños de <3 o >5 años en educación inicial, intervenciones en el desarrollo de habilidades socioemocionales; programas educativos y/o terapéuticos aplicados contextos escolares o comunitarios. Además, los diseños de investigaciones cualitativas, empíricas y experimentales, revisiones sistemáticas asociados al metaanálisis, contextos geográficos culturales donde se realizaron las intervenciones. En el caso de los criterios de exclusión, estarían los siguientes: cartas editoriales; estudios descriptivos carentes de base empírica y sin intervenciones específicas, sin medición del desarrollo de la resiliencia o habilidades socioemocionales fuera del contexto educativo, y los estudios realizados en Intervenciones en adolescentes o adultos.

En cuanto a los motores de búsqueda en las bases de datos, se identificaron palabras claves: “Resiliencia”, “intervenciones socioemocionales”, “desarrollo socioemocional”, “educación inicial”, “educación infantil”, “niños de 3 a 5 años”, “tipos de intervenciones”, “programas de resiliencia”, “desarrollo de la resiliencia”. Los operadores booleanos con criterios de búsqueda, fueron: ("resilience" OR "resiliency") AND ("socio-emotional intervention" OR "socioemotional

skills") AND ("preschool children" OR "early childhood education"); (resilience OR "socio-emotional development") AND ("early childhood education" OR "preschool") AND ("children aged 3-5"); "socio-emotional interventions" AND (resilience OR "emotional regulation") AND (poverty OR rural); (resilience AND "early childhood") AND ("school-based interventions" OR "community-based programs"). Con vista a la organización y referenciación de la información documental sistematizada, se utilizó la herramienta de Mendeley Reference Manager versión 2.100.0, como administrador en la gestión bibliográfica de la investigación.

Desarrollo

El crecimiento socioemocional durante la temprana infancia es esencial para formar individuos integrales capaces de interactuar eficazmente en diferentes entornos sociales. Este procedimiento abarca elementos como la autoconciencia, la autogestión, la conciencia social y las destrezas interpersonales, que resultan esenciales para el establecimiento de relaciones sanas y el control de las emociones (Herrera y Lorenzo, 2024; Martins, 2024; Öztekin et al., 2024). En se sentido, la cooperación entre docentes y familias tiene un rol crucial en este progreso, dado que la generación de ambientes de respaldo promueve la comunicación franca y la distribución de recursos (Eisenberg y Raghavan, 2024; San Pío et al., 2023)

Por otra parte, los programas de intervención de aprendizaje socioemocional (SEL) basados en la evidencia, como PATHS e Increible Years, han demostrado ser efectivos por abordar las carencias socioafectivas a través del juego de participación familiar (Aksoy y Gresham, 2024; Blewitt et al., 2018; Horm et al., 2024) De igual manera, las políticas institucionalizadas para la educación infantil, los recursos de salud mental son necesarios para lograr la sostenibilidad en los resultados educativos, y la productividad laboral a futuro.(Martínez y Gómez, 2024; San Pío et al., 2023) Por consiguiente, es esencial instaurar programas con enfoque integral educativo, donde involucre de manera activa a educadores, familias que propicie el desarrollo socioemocional en los niños de 3 a 5 años.

La Resiliencia y su importancia en niños de 3 a 5 años.

La resiliencia, ha sido definida por diversos autores (Beery, 2020; Grove, 2018; Horm et al., 2024; Lubis y Surtika, 2021; Suarez et al., 2024) como la capacidad que tiene el ser humano en adaptarse y recuperarse ante la adversidad originada por la violencia familiar, el divorcio de los padres, abandono parental, movilidad humana, conflicto armado, desastres naturales, desnutrición crónica,

pobreza extrema, abuso y explotación infantil, que generar estado de estrés, ansiedad e incluso la muerte. En el caso, de los niños de la primera infancia es relevante, pues influye de manera significativamente en los aspectos de salud mental, bienestar físico y emocional si es tratado de manera efectiva a través de intervenciones socioemocionales interactivas dentro de contextos socioeducativo, familiar (Black et al., 2024; Suarez et al., 2024) donde las relaciones de apoyo y la modelización positiva signan un papel crucial.

La primera infancia se reconoce como período crítico en el desarrollo de la personalidad resiliente, ya que los niños inician el proceso de aprendizaje de importantes habilidades de autorregulación, donde Schafer, (2022) considera lo multifacético de la resiliencia en niños, cuando “una situación dada puede ser el resultado de comportamientos aprendidos/modelados, temperamento innato, exposición previa al estrés, disponibilidad de apoyo, presencia o ausencia de habilidades de afrontamiento, acceso a recursos físicos, agotamiento, hambre, dolor, entorno relacional, estado emocional o cualquier combinación de estos”(Schafer, 2022, p. 1)

Por lo que, los padres utilizan estrategias que proporcionan niveles de motivación, comprensión y oportunidades desde el sentido de la autonomía de niños infantes (Masten, 2014; Schafer, 2022). Sin embargo, se requiere establecer enfoques prácticos que permitan a educadores y cuidadores mejorar desde el proceso educativo las capacidades resilientes en los niños, así como habilidades socioemocionales que les permita enfrentar los desafíos de la vida actitud y confianza (Enelamah et al., 2023; Somers et al., 2024).

Por otro lado, Masten, (2014); Enelamah et al., (2023), establecen los factores asociados con el desarrollo de las capacidades resiliente en niños de 3 a 5 años con la adaptación positiva en el contexto de riesgo o adversidad (Barnett et al., 2020; Masten, 2014) que determinan la crianza efectiva, las relaciones empáticas con amigos cercanos, de resolución de problemas, confianza, autocontrol, regulación emocional y autoeficacia (Beery, 2020; Masten, 2014)

Tipos de intervenciones socioemocionales para desarrollar la resiliencia en niños.

Entre los programas o intervenciones para desarrollar habilidades socioemocionales, se identifica por la literatura científica, la basada en el juego. La cual, tiene el propósito de potenciar las habilidades socioemocionales y la resiliencia en la población infantil hasta la juvenil. Este estudio, identifica diversos programas de intervención direccionados a fomentar comportamientos prosociales, así como ayudar al autocontrol, disminución de la agresividad en los sujetos, como se muestra a continuación.

Tabla 1

Principales hallazgos de intervenciones socioemocionales basada en la Juego

Publicación	Metodología	Juegos	Resultados	Limitaciones
(Alotaibi, 2024)	Revisión sistemática meta análisis	No define	El aprendizaje basado en juegos se alcanza efectos positivos de moderados a grandes en los aspectos cognitivos, socioemocionales, motivación y compromiso	Se necesita más investigación para abordar las lagunas en la literatura. Limitaciones que no se detallan explícitamente en el resumen.
(Ilmi et al., 2024)	Investigación-acción	Juegos tradicionales	La sistematización de implementación de juegos tradicionales permite mejorar la conexión socioemocional de los niños, con vista a fortalecer la empatía y comprensión	Tamaño muestral reducido, limita la generalización de los resultados, se redujo a los juegos tradicionales y no consideran los videojuegos tradicionales, afectan la sostenibilidad de la investigación y evaluación de las conexiones socioemocionales.
(Kubota et al., 2024)	Marco Arksey y O'Malley, TIDiER para el análisis	Narrativa, Avatar, Sistema de retroalimentación y Progresión de niveles, Insignias	12 intervenciones gamificadas para fomentar el bienestar psicosocial con mejoras en algunos resultados	Se requiere profundizar sobre teorías y mecánica de juego de intervenciones psicosociales para niños de edad preescolar
(Papoutsis et al., 2024)	Experimental – ANOVA-ANCOVA	The Park of Emotions	Se observaron en el grupo experimental rasgos positivos de inteligencia emocional en ambos sexos con niveles altos de puntuación	Limitado rango de edad, sin tener en cuenta diferencias de edades para medir el desarrollo de la inteligencia emocional,
(Aksoy y Gresham, 2024)	Observacional, cualitativa	Actividades basadas en el juego, títeres, cuentos, juegos de rol	Efectos positivos en las habilidades socioemocional de los niños en edad preescolar a través de títeres, cuentos, juegos de rol y participación familiar	La evaluación de los programas debe ser pertinente según la edad, nivel de aprendizaje de los niños,
(Bazzano et al., 2023)	Observacional, cualitativa	Programa de yoga y atención plena para las habilidades socioemocionales	Los niños participantes en el programa de yoga y atención plena obtuvieron índice elevados del factor de	Base de evidencia limitada sobre los programas de yoga y atención plena en entornos de la primera

		en niños en edad preescolar	protección total (TPF), mientras el grupo de intervención tuvieron un ligero aumento en los índices de iniciativa, de autocontrol y en TPF, con disminución en los problemas de comportamiento.	infancia. Estudios escasos sobre yoga y atención plena con niños no blancos.
(Toledo et al., 2024)	Observacional, cualitativa	Narración basada en “The Behavior Fairy” Juegos y talleres creativos para niños, educadores y padres	Mejora de las habilidades académicas, el autocontrol, la cooperación, la resolución de problemas, el autoconocimiento y el respeto. Reducción de los conflictos y el acoso entre los estudiantes.	Tamaño muestral en escuela privada de Sao Paulo, sin generalización de resultados, periodo limitado de ejecución que limito determinar las mejoras en las habilidades socioemocionales de los niños

Nota. Principales hallazgos de las intervenciones socioemocionales lúdicas para el desarrollo resiliente en niños.

Fuente: Autores citados

En la Tabla 1, se aprecian los principales resultados de intervenciones socioemocionales y nivel de impacto en las habilidades resilientes en niños de 3 a 5 años en los contextos educativos y sociales, como se muestra a continuación:

Entre las intervenciones socioemocionales, se identificó el **Aprendizaje Basado en Juegos**, según Alotaibi (2024) lo considera como la vía expedita para alcanzar en los niños infantes mejoras significativas en lo cognitivo y emocional. Aunque, se pudo apreciar vacíos metodológicos de las adaptaciones didácticas de los juegos para diversos contextos socioculturales y educativos. Por otra parte, la necesidad de realizar estudios longitudinales con vista a dar seguimiento sistemático a los comportamientos inicial y final de los niños, educadores, cuidadores durante el desarrollo de competencias socioemocionales. Otro son los **Juegos Tradicionales y Empatía**, considerados por Ilmi et al. (2024) dado por el nivel de relaciones socioemocionales y empatía lograda entre los niños del jardín de infantes, aunque la muestra de estudio fue reducida, y no contemplo a los videojuegos, sesgan la generalización de sus resultados, así como la aplicación a otros grupos de etarios

Por otro lado, las intervenciones basadas en la **Gamificación y Bienestar Psicosocial**, se aprecian los estudios de Kubota et al. (2024), donde se aprecian mejoras en los niños en los aspectos

psicosociales. Sin embargo, se requieren estudios adicionales que integren teorías psicológicas y mecánicas de juego específicas para afianzar estos resultados. Este enfoque gamificado parece prometedor, aunque se necesita una comprensión más profunda de cómo adaptar las intervenciones a distintas edades y contextos escolares.

En cuanto a los **juegos de roles y narrativas para la regulación emocional**, Aksoy & Gresham (2024) y Toledo et al. (2024) consideran en sus estudios como intervenciones idóneas para desarrollar en los infantes la cooperación, el respeto y la resolución de conflictos. Aun cuando, requieren supervisión en su implementación para asegurar de manera adecuada el desarrollo socioemocional resiliente con adaptaciones didáctico-metodológicas que propicien generalización de resultados en el contexto escolar y comunitario.

Por otro lado, una de las intervenciones considerada en los estudios de Bazzano et al. (2023) es el **Yoga y Atención Plena**, donde desarrollo en los niños la autorregulación y disminuyen los problemas conductuales en el contexto escolar, comunitario y familiar. Aunque, presenta limitaciones en cuanto a la eficacia en la población de estudio de diversos contextos socioculturales, lo que sugiere ampliar el diapasón de los estudios para en aquellas poblaciones con diversas condiciones ambientales.

El niño por naturaleza es imperativo, dinámico, donde su predisposición por el juego es inherente a su condición que permite la relación interactiva con el medio que le rodea, vive y se desarrolla, por tanto, el juego se convierte en la vía natural expedita para las intervenciones y psicoterapia (Peñañiel et al., 2023; Varela, 2015), además propicia a la aparición de emociones agradables, acogimiento positivo, minoriza los niveles de tensión y estrés emocional al focalizarse sobre la actividad lúdica (Ninasunta et al., 2023)

El ser humano, en particular los educadores, cuidadores y profesionales de salud, contribuyen a de manera crucial en la superación del dolor, pérdida y fracasos que suelen presentar los niños de 3 a 5 años como resultados de infortunios de la vida (Chen & Panebianco, 2018; Kerman et al., 2024); que en ocasiones si no es tratado debidamente por profesionales puede generar un estado de sufrimiento y agonía, donde esta capacidad de afrontar y superar de buena manera las adversidades es reconocida como resiliencia (Bortolotti, 2022; Kerman et al., 2024; Schafer, 2022)

Es por ello que, las intervenciones socioemocionales como el PATHS e Incredible Years, juegan un rol importante como PATHS e Incredible Years al incorporar actividades lúdicas signada por los juegos de roles y participación parental, lo que propicia un impacto positivo cualitativamente

superior en el aprendizaje socioemocional de los niños de primera infancia (Aksoy y Gresham, 2024).

Es importante destacar, que las teorías Vygotskyana hacen énfasis en el juego y su contribución a las habilidades socioemocionales, además facilita la alfabetización emocional, así como el desarrollo empático (Zanotto y Ricardo, 2024). Sin embargo, el The Park of Emotions, al ser un juego digital, ha demostrado aportes significativos en niños mayores de cinco años después de la intervención (Papoutsis et al., 2024).

Por otra parte, los juegos con enfoques psicoeducativos han aumentado de manera efectiva la empatía y los comportamientos prosociales en los niños de primaria, lo que revela la importancia del juego para el desarrollo emocional (Öztekin et al., 2024). De manera general, las intervenciones gamificadas ganan espacio en el ámbito educativo y de salud infantil, al abordar desafíos psicosociales, aunque se requiera incrementar los estudios científicos para su efectiva optimización y resultados (Kubota et al., 2024)

Los programas estructurados para enseñar inteligencia emocional, empatía y autorregulación

En el desarrollo de la personalidad resiliente desde tempranas edades, a través de programas de educación emocional debidamente estructurados propician en los niños mejoras en la inteligencia emocional, la empatía y la autorregulación, lo que significa necesarios para los contextos educativos como personales (Arufe et al., 2021; Frederick, 2022; Medina et al., 2024)

Las investigaciones indican que la inteligencia emocional (IE) abarca la autoconciencia, la autorregulación, la motivación y la empatía, que son cruciales para las relaciones interpersonales efectivas y el desarrollo personal (Antonopoulou, 2024; Korniienko et al., 2023). En ese sentido, se encuentra el programa educativo “1,2,3, ¡emoció!” para niños de 3 a 5 años, que durante tres años de implementación alcanzo niveles significativos en el desarrollo, comprensión y regulación emocional (San Pío et al., 2023). De igual manera, los programas de formación para educadores y cuidadores constatan que el desarrollo de habilidades socioemocionales, propicio conocimiento hacia la implementación de estrategias de intervención, niveles de empatía y sensibilidad con el fin de generar un ambiente de aprendizaje con calidez y confianza (Cayambe et al., 2024; Gómez y Narváez, 2022; Olhaberry y Sieverson, 2022; Tomalo et al., 2024)

Por otra parte, durante la revisión sistemática, se identificaron las **Intervenciones socioemocionales basadas en la naturaleza** (NBI), como estrategias para desarrollar la resiliencia

desde la relación e interacción directa que tienen los niños con la naturaleza. Estos enfoques de terapias relacionan de manera armónica los elementos naturales con fines terapéuticos, asimismo intervienen en problemas de salud mental como ansiedad y depresión a través de experiencias al aire libre que promueven la disminución del estrés y la restauración cognitiva (Cohen, 2024)

Tabla 2

Principales intervenciones socioemocionales basadas en la naturaleza

Publicación	Contexto	Participantes	Intervención (categorías)	Resultados
(Courtney et al., 2022)	No se define.	Niños con dificultades de adaptabilidad resiliente por cambios o factores de estrés en sus vidas	Integración de la terapia de juego centrada en el niño (NBCCPT) basada en la naturaleza,	La investigación mejora en los niños la adaptación resiliente y disminuye los estados de estrés.
(Cohen, 2024)	Canadá Programa PaRX Prescription	Niños con TDAH, ansiedad y estrés,	Terapia de Aceptación y Compromiso (ACT) y Terapia Cognitivo-Conductual (CBT), inspiradas por prácticas ancestrales indígenas y su conexión con la tierra	Reducción de estrés y ansiedad y mejoras en el bienestar socioemocional y cognitivo. Prevención y tratamiento de enfermedades relacionadas con el estrés, como hipertensión y depresión.
(Ernst et al., 2021)	Área suburbana del Medio Oeste (Estados Unidos)	87 niños en edad preescolar matriculados en escuelas públicas y 6 docentes	Evaluación Devereux de la Primera Infancia para Preescolares, Segunda Edición (DECA-P2) (LeBuffe y Naglieri, 2012)	La participación preescolar de Nature Play, incremento la autorregulación, el apego y los factores de protección psicosocial en niños.
(Thabet et al., 2023)	Medio Oriente (3) África-(3) Asia (1) Europa (3) América del Norte (3)	Grupos de riesgo (niños y adolescentes entre 3 y 17 años) y cuidadores de comunidades desplazadas por conflictos armados Siria,	Se identificaron: Psicosocial: (22 estudios) Terapia familiar y de crianza: (6 estudios) Terapias basadas en el arte: (10 estudios)	Mejora los problemas de conducta, habilidades sociales, mecanismos de resiliencia, aunque continúan presentando

		Somalia, Afganistán).		estudios) (Thabet et al., 2023)	síntomas de ansiedad.
(Shanahan et al., 2019)	Intervenciones en países: Reino Unido, Australia Nueva Zelanda, Estados Unidos, España, Finlandia, Suecia	Niños con enfermedades crónicas, trastornos de salud mental y problemas sociales provenientes de espacios comunitarios marginados		NBIs- Cambios en el comportamiento: Prescripciones verdes: Terapia de naturaleza: Educación al aire libre:	Mejora en la salud mental, resiliencia, cohesión comunitaria y el bienestar cognitivo y afectivo general
(White et al., 2023)	Intervenciones en países: Austria, Reino Unido, Suecia, España, Bélgica, Italia, Dinamarca y Estados Unidos.	El artículo no menciona población específica, pero analiza estudios previos con Niños en vecindarios verdes, adultos que participan en caminatas grupales).		Exposición a la naturaleza incidental y consciente:	Propuesta de «teoría de la resiliencia biopsicosocial basada en la naturaleza» (NBRT). Incremento de resiliencia biológica, psicológica y cohesión social.
(Donnelly y MacIntyre, 2019)	No se define	Niños y adolescentes.		Estrategias para la reconexión con la naturaleza y fomentar la resiliencia psicológica, mejorar las conductas prosociales	Estrategias de reconexión de los niños con la naturaleza para impulsar la resiliencia psicológica y promover conductas prosociales
(Beery, 2020)	Duluth, Minnesota, Estados Unidos	330 niños de 144 instalaciones de cuidado infantil licenciadas en Duluth		juego en la naturaleza" (nature play) en parques urbanos	Mejora en la resiliencia infantil, habilidades sociales, regulación emocional. Aumento de la actividad física y reduce el estrés infantil.
(Hall et al., 2023)	Bristol. Inglaterra	30 madres cuidadores y sus hijos < 5 años de comunidades diversas, con		"forest bathing" (baños de bosque) y los Caminos hacia la	Mejora del bienestar mental en la conexión con la naturaleza. Fortalece el vínculo

problemas de salud mental, refugiadas, migrantes y discapacidades físicas. Conexión con la madre-hijo y autoeficacia parental. Naturaleza".

Nota: Principales hallazgos de las intervenciones socioemocionales desde la naturaleza para el desarrollo resiliente en niños. **Fuente:** Autores citados

En la Tabla 2, se aprecian estudios que consideran las intervenciones socioemocionales sustentada en la naturaleza, las cuales ha sido implementadas con el fin de desarrollar la resiliencia y bienestar psicológico, sociocognitivo principalmente en las poblaciones con criterios de vulnerabilidad (pobreza extrema, movilidad humana, abandono parental, conflicto armado, desastres naturales, desnutrición crónica, violencia, abuso infantil entre otros). Por ello, se presentan el análisis de los aportes, limitaciones y consideraciones necesarias para futuras investigaciones.

Entre las intervenciones consideradas, se encuentra la **terapia basada en la naturaleza y juegos en entornos naturales**, donde los estudios de Courtney et al. (2022) y Ernst et al. (2021) establecen a las intervenciones y programas de “nature play”, donde existen mejoras notables en poblaciones infantiles sometidas a cambios constantes que causan ansiedad y estrés. Por lo que, relación entre los espacios naturales y actividades educativas en entornos controlados son eficaces en potenciar los beneficios psicológicos en niños de zonas urbanas y suburbanas, donde es limitado el acceso a la naturaleza.

Por otro lado, los **Programas de Prescripción Verde y Terapia de Aceptación y Compromiso**, planteado por Cohen (2024), donde considera al programa PaRX Prescription en Canadá, direccionado a pacientes diagnosticado con ansiedad, estrés y otras condiciones relacionadas. Esta intervención, se fundamenta en terapias psicológicas tradicionales como la Terapia de Aceptación y Compromiso (ACT) y la Terapia Cognitivo-Conductual (CBT), presenta disminución en los sujetos de la ansiedad y logra mejorar en las funciones cognitivas y el bienestar socioemocional. Además, con enfoque holístico donde integra prácticas sanadoras ancestrales interculturales con la naturaleza, connotando la adaptabilidad de las terapias según el tipo de paciente (Cohen, 2024; Courtney et al., 2022)

El arte, también juega un papel importante en el desarrollo de la resiliencia, como el estudio de Thabet et al. (2023), donde considera los **enfoques psicosociales y terapias desde el arte y la naturaleza para niños desplazados**. Este estudio, se destaca por su efectividad al fomentar la

personalidad resiliente de niños y sus cuidadores que afrontan los efectos de los conflictos armados y movilidad humana (Thabet et al., 2023) Aunque, las intervenciones propician fomentar habilidades sociales, autoestima y manejo del estrés, no alcanzan disminuir los síntomas de ansiedad, y la calidad de vida sigue siendo limitada.

Otra de las intervenciones, según Shanahan et al. (2019) y Hall et al. (2023) son las **Prescripciones Verdes y Terapias de Baños de Bosque en Contextos Comunitarios**, al presentar efectos positivos con el concepto "baños de bosque" que propicia la armonía de la naturaleza, la cohesión social y la integración comunitaria. Estas intervenciones han alcanzado mejoría de la salud mental, disminución de estrés y afianzar el vínculo madre-hijo en comunidades declaradas como vulnerables y con limitado acceso a los servicios de salud mental (Shanahan et al., 2019)

Por último, se presenta el **Modelo de Resiliencia Basada en la Naturaleza**, considerado por White et al. (2023), donde la resiliencia biopsicosocial, hace hincapié en el contacto directo del niño y el cuidado con la naturaleza que permite la cohesión social, mejoras en la salud física y el bienestar socioemocional y psicológico. (White et al., 2023)

Durante la investigación se pudo encontrar limitados estudios sobre las intervenciones socioemocionales y el desarrollo de la resiliencia en el contexto latinoamericano y ecuatoriano. Aunque, estos discurren esencialmente en programas de intervención direccionados a la autoprotección de la violencia sexual y el abuso infantil (Bustamante et al., 2019; Casas et al., 2023), la familia con niños discapacitados (Frugone y Gràcia, 2023; Gudiño et al., 2023), además desde la gestión escolar con enfoque integral en contextos vulnerables (Arroba et al., 2023; Rodríguez et al., 2019) entre otros como se muestran a continuación.

Tabla 3

Las intervenciones socioemocionales en el contexto latinoamericano y en el Ecuador

Publicaciones	Estudio	Contexto	Intervención	Principales Hallazgos
(Bustamante et al., 2019; Casas et al., 2023; Mas et al., 2020; Vera, 2022)	Prevenición del abuso infantil en Ecuador	Escuelas públicas en Ecuador	Programa educativo de autoprotección contra el abuso sexual	Sostenibilidad en las estrategias de autoprotección a los 6 meses de la intervención.
(Frugone Gràcia, 2023)	& Modelo basado en rutinas familiares	Comunidades rurales en Ecuador	Enfoque familia para niños con discapacidad	Mejoras en la calidad de vida familiar, desarrollo infantil.

Publicaciones	Estudio	Contexto	Intervención	Principales Hallazgos
Gudiño et al., 2023)				
(Arroba et al., 2023; Rodríguez et al., 2019) (Tarazona & Piñero, 2023)	Gestión escolar en Ecuador	Centros de educación inicial	Estrategias integrales de gestión escolar en contextos vulnerables	Acceso a recursos educativos, nutrición saludable con la participación comunitaria.
(Cardia et al., 2016; Rosero & Oosterbeek, 2011)	Visitas domiciliarias en América Latina	Países como Ecuador, Colombia	Programas de visitas al hogar para el desarrollo infantil	Mejoras en las habilidades emocionales, cognitivas y resiliencia infantil en zonas de mayor vulnerabilidad social.
(Coello & Chávez, 2024; Herrera et al., 2023; Marcano et al., 2023; Rizzo et al., 2023)	Buen Vivir en Ecuador	Poblaciones indígenas y rurales	Políticas educativas inclusivas	Persisten desigualdades educativas, limitando a las poblaciones indígenas y rurales,

Nota: Principales hallazgos de las intervenciones socioemocionales en el contexto latinoamericano y el Ecuador.

Fuente: Autores citados

A modo de análisis, en la Tabla 3 se desatacan las intervenciones socioemocionales en el contexto latinoamericano y ecuatoriano, como los estudios de (Bustamante et al., 2019; Casas et al., 2023; Mas et al., 2020; Vera, 2022) con resultados positivos en el desarrollo de la resiliencia en niños víctimas de abuso infantil a través de la implementación de estrategias preventivas de autoprotección desde los enfoques familiares (Frugone & Gràcia, 2023; Gudiño et al., 2023). Por ello, la necesidad de mejorar las políticas inclusivas e intervenciones para el desarrollo integral de los niños en el entorno educativo y familiar. Sin embargo, existen desafíos de inequidad al acceso de los recursos educativos, económicos, que limitan la implementación de estos programas existentes en contextos socioculturales con vulnerabilidad.

Metodología

El presente estudio se enmarca en un enfoque descriptivo y analítico, basado en una revisión sistemática de la literatura conforme a los lineamientos del protocolo PRISMA 2020 (Preferred Reporting Items for Systematic reviews and Meta-Analyses). La selección de estudios se llevó a cabo a partir del método de análisis-síntesis, con el propósito de identificar, evaluar y sistematizar

las evidencias científicas disponibles sobre las intervenciones socioemocionales dirigidas al desarrollo de la resiliencia en niños de 3 a 5 años. Para la búsqueda de información, se consultaron siete bases de datos de amplio reconocimiento en la comunidad académica y científica: Web of Science, Scopus, Springer Nature, PubMed, Redalyc, Scielo y Latindex. La estrategia de búsqueda incluyó términos clave como “resiliencia”, “intervenciones socioemocionales”, “desarrollo socioemocional”, “educación inicial” y “niños de 3 a 5 años”, empleando operadores booleanos (“AND” y “OR”) para optimizar la recuperación de información pertinente.

Como criterios de inclusión, se consideraron estudios que abordaran factores de resiliencia en la primera infancia, intervenciones orientadas al desarrollo de habilidades socioemocionales, programas educativos y terapéuticos implementados en contextos escolares o comunitarios, así como investigaciones cualitativas, empíricas y experimentales que incluyeran revisiones sistemáticas y metaanálisis. Se excluyeron artículos de opinión, cartas editoriales, estudios sin base empírica y aquellos centrados en poblaciones distintas a la infancia temprana (adolescentes o adultos). Tras aplicar estos criterios, se seleccionaron 89 documentos que fueron sometidos a un riguroso proceso de revisión y análisis. La gestión bibliográfica se realizó mediante el software Mendeley Reference Manager versión 2.100.0, facilitando la organización de referencias y la trazabilidad de las fuentes consultadas.

Conclusiones

A modo de conclusión, el artículo sistematiza la literatura científica encontrada en siete bases de datos de impacto internacional y regional, sobre los programas e intervenciones socioemocionales que han sido implementadas por diversos investigadores del área de la educación y la salud, direccionada al desarrollo de la personalidad resiliente en niños de entre 3 y 5 años, por ser un grupo de elevada susceptibilidad emocional por los cambios y adversidades que se enfrentan de manera directa e indirecta en el ámbito educativo, familiar, social, comunitario.

En ese sentido, se consideró la importancia de la resiliencia en la primera infancia, al ser clave en la capacidad adaptativa emocional y social, que permite el desarrollo integral y bienestar con niveles de autorregulación, confianza, empatía, afrontamiento a las adversidades hasta mitigar los efectos ocasionados por factores como la pobreza, movilidad humana, violencia y abuso infantil, desplazamiento por conflicto armado, muerte y/o abandono parental.

Entre los principales programas de intervención encontrada están PATHS e Incredible Years, donde considera la eficacia en el desarrollo de las competencias socioemocionales tanto en niños como es sus cuidadores, al proporcionar niveles de empatía, afectos parentales, autocontrol, siendo estos esenciales para desarrollar la resiliencia.

Por otra parte, el Yoga que desde su práctica específica en conjunto con el aprendizaje basado en juego, las narrativas orales de historias proporcionan una atención plena y placentera a los niños con el bienestar socioemocional y la autorregulación en contextos educativos y comunitarios.

Otra de las intervenciones socioemocionales encontradas, son los "baños de bosque" y "prescripciones verdes", las que propician la interacción armoniosa del individuo con la naturaleza, significando prácticas ancestrales para alcanzar mejorías en la cohesión social bienestar psicoemocional y salud mental, principalmente en las poblaciones vulnerables y desplazadas por conflictos armados, zonas de refugiados.

Además, es importante significar que el contexto latinoamericano, se encontraron escasos estudios sobre el desarrollo de la resiliencia y la implementación de programas de intervención, aun cuando existen adelantos científicos sobre la temática a nivel global, en el contexto en cuestión se limitan a desarrollar programas de autoprotección contra el abuso infantil, dejando fisuras epistemológicas entre los enfoques socioemocionales, resiliencia en niños de 3 a 5 años y la institucionalización de políticas educativas inclusivas. Es por ello, la necesidad de considerar en futuras investigación estudios longitudinales que permite evaluar niveles de impacto y eficacia de las intervenciones socioemocionales a través de programas adaptados a diversos contextos socioculturales y educativos, donde se integren a las familias, educadores y comunidades.

Referencias

1. Aksoy, P., & Gresham, F. M. (2024). Evidence-Based Social-Emotional Learning Intervention Programs for Preschool Children: An Important Key to Development and Learning. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 11(3), 201-217. <https://doi.org/10.52380/ijpes.2024.11.3.1227>
2. Allen, K.-A., Furlong, M. J., Vella-Brodrick, D., & Suldo, S. M. (2022). *Handbook of Positive Psychology in Schools*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003013778>

3. Alotaibi, M. S. (2024). Game-based learning in early childhood education: a systematic review and meta-analysis. *Frontiers in Psychology*, 15. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1307881>
4. Antonopoulou, H. (2024). The Value of Emotional Intelligence: Self-Awareness, Self-Regulation, Motivation, and Empathy as Key Components. *Technium Education and Humanities*, 8, 78-92. <https://doi.org/10.47577/teh.v8i.9719>
5. Arroba, G. A., Velastegui, R. S., Mayorga, M. J., & Hernández, C. A. (2023). School management in early education centers in Ecuador. *AlfaPublicaciones*, 5(4), 49-64. <https://doi.org/10.33262/ap.v5i4.410>
6. Arufe, V., Pena, A., & Navarro, R. (2021). Efectos de los programas de Educación Física en el desarrollo motriz, cognitivo, social, emocional y la salud de niños de 0 a 6 años. Una revisión sistemática. *Sportis. Scientific Journal of School Sport, Physical Education and Psychomotricity*, 7(3), 448-480. <https://doi.org/10.17979/sportis.2021.7.3.8661>
7. Baeva, L. V. (2022). Digital Dialogue in Learning: Cognitive, Social, Existential Features and Risks. *RUDN Journal of Philosophy*, 26(2), 439-453. <https://doi.org/10.22363/2313-2302-2022-26-2-439-453>
8. Barnett, M. A., Paschall, K. W., Mastergeorge, A. M., Cutshaw, C. A., & Warren, S. M. (2020). Influences of Parent Engagement in Early Childhood Education Centers and the Home on Kindergarten School Readiness. *Early Childhood Research Quarterly*, 53, 260-273. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2020.05.005>
9. Bazzano, A. N., Sun, Y., Zu, Y., Fleckman, J. M., Blackson, E. A., Patel, T., Shorty-Belisle, A., Liederman, K. H., & Roi, C. (2023). Yoga and Mindfulness for Social-Emotional Development and Resilience in 3–5-Year-Old Children: Non-Randomized, Controlled Intervention. *Psychology Research and Behavior Management*, Volume 16, 109-118. <https://doi.org/10.2147/PRBM.S385413>
10. Beery, T. (2020). Exploring Access to Nature Play in Urban Parks: Resilience, Sustainability, and Early Childhood. En *Sustainability* (Vol. 12, Número 12, p. 4894). <https://doi.org/10.3390/su12124894>
11. Benítez Barrera, E. A., Guano Galarza, T. M., & Chamba Herrera, Y. E. (2024). Desarrollo de la Competencia Socioemocional: Estrategias para Fortalecer la Resiliencia en el aula.

- MENTOR revista de investigación educativa y deportiva, 3(9), 811-824.
<https://doi.org/10.56200/mried.v3i9.8652>
12. Berganza, M. M., Näslund, E., Cabra, M., & Vélez, L. F. (2023). Socioemotional Learning in Early Childhood Education: Experimental Evidence from the Think Equal Program's Implementation in Colombia. <https://doi.org/10.18235/0004877>
 13. Black, M. H., Helander, J., Segers, J., Ingard, C., Bervoets, J., de Puget, V. G., & Bölte, S. (2024). Resilience in the face of neurodivergence: A scoping review of resilience and factors promoting positive outcomes. *Clinical Psychology Review*, 113, 102487. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.cpr.2024.102487>
 14. Blair, S., Henderson, M., McConnachie, A., McIntosh, E., Smillie, S., Wetherall, K., Wight, D., Xin, Y., Bond, L., Elliott, L., Haw, S., Jackson, C., Levin, K., & Wilson, P. (2024). The Social and Emotional Education and Development intervention to address wellbeing in primary school age children: the SEED cluster RCT. *Public Health Research*, 1-173. <https://doi.org/10.3310/LYRQ5047>
 15. Blewitt, C., Fuller, M., Nolan, A., Bergmeier, H., Vicary, D., Huang, T., McCabe, P., McKay, T., & Skouteris, H. (2018). Social and Emotional Learning Associated with Universal Curriculum-Based Interventions in Early Childhood Education and Care Centers. *JAMA Network Open*, 1(8), e185727. <https://doi.org/10.1001/jamanetworkopen.2018.5727>
 16. Blewitt, C., Morris, H., Jackson, K., Barrett, H., Bergmeier, H., O'Connor, A., Mousa, A., Nolan, A., & Skouteris, H. (2020). Integrating Health and Educational Perspectives to Promote Preschoolers' Social and Emotional Learning: Development of a Multi-Faceted Program Using an Intervention Mapping Approach. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(2), 575. <https://doi.org/10.3390/ijerph17020575>
 17. Bortolotti, E. (2022). The Role of Play in Promoting Resilience (pp. 86-102). <https://doi.org/10.4018/978-1-6684-5068-0.ch005>
 18. Bustamante, G., Andrade, M. S., Mikesell, C., Cullen, C., Endara, P., Burneo, V., Yépez, P., Avila Saavedra, S., Ponce, P., & Grunauer, M. (2019). I have the right to feel safe: Evaluation of a school-based child sexual abuse prevention program in Ecuador. *Child Abuse & Neglect*, 91, 31-40. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2019.02.009>

19. Canatan, S. D., Arifoğlu, B., & Yatmaz, G. (2024). Adverse Childhood events of individuals and its relationship with resilience. *Archives of Psychiatric Nursing*, 51, 114-119. <https://doi.org/10.1016/j.apnu.2024.05.003>
20. Cando, V. A., Parrales, D. E., Ronquillo, R. del C., Sánchez, N. K., & Orellana, A. M. (2024). Ambiente pedagógico en el aula para el desarrollo cognoscitivo psicosocial y psicomotriz de los alumnos. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(4). <https://doi.org/10.56712/latam.v5i4.2394>
21. Cardia, N., Alves, R., Gomes, A., & Mourão, A. (2016). Home Visitation Programs for Early Child Development: Experiences in Latin America and the Caribbean. En *Home Visitation Programs* (pp. 157-189). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-17984-1_10
22. Casas, A., Carranza, J., Intebi, I., Lidchi, V., Eisenstein, E., & Greenbaum, J. (2023). Abordaje de la violencia sexual infantil: un llamado a la acción para los profesionales de América Latina. *Revista Panamericana de Salud Pública*, 1-5. <https://doi.org/10.26633/RPSP.2023.54>
23. Cayambe, J. M., Sánchez, M. L., Núñez, I. M., Silva, I. M., & Sánchez, E. F. (2024). El docente como gestor de emociones en ambientes de aprendizajes. *Revista Social Fronteriza*, 4(2), e42234. [https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4\(2\)234](https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4(2)234)
24. Chen, C. Y.-C., & Panebianco, A. (2018). Interventions for Young Bereaved Children: A Systematic Review and Implications for School Mental Health Providers. *Child & Youth Care Forum*, 47(2), 151-171. <https://doi.org/10.1007/s10566-017-9426-x>
25. Coello, G., & Chávez, D. (2024). Kichwa Amazonian life routes in education: foregrounding the «inter» in intercultural educational policy. En *Handbook of Indigenous Public Policy* (242-252). Edward Elgar Publishing. <https://doi.org/10.4337/9781800377011.00021>
26. Cohen, L. (2024). Nature-Informed Therapy: A Restorative Practice for Therapist & Client. <https://doi.org/10.31219/osf.io/7t24y>
27. Colagrossi, A. L. R., de Magalhães, M. C., McCoy, D. C., Barnes, S. P., Temko, S., Bailey, R., Jones, S. M., Bianchi, L. M., da Cunha, A. J. L. A., & Prata-Barbosa, A. (2024). Adaptation and Efficacy of a Social-Emotional Learning Intervention (SEL Kernels) in Early Childhood Settings in Southeastern Brazil: A Quasi-Experimental Study. *Early*

- Education and Development, 35(4), 704-721.
<https://doi.org/10.1080/10409289.2023.2219583>
28. Courtney, J. A., Langley, J. L., Wonders, L. L., Heiko, R., & LaPiere, R. (2022). Nature-Based Play and Expressive Therapies. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003152767>
29. Cui, T., Guo, Y., Shen, K., Liu, Q., & Jia, W. (2024). More is not always better: Profiles of perceived frequency of parental involvement among Chinese students and associations with resilience and academic achievement. *Learning and Individual Differences*, 113, 102464. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.lindif.2024.102464>
30. Díaz, M. L., & Cuervo, L. C. (2021). Educación inclusiva en la primera infancia desde un enfoque de competencias socioambientales y socioemocionales en niños, niñas y sus agentes educativos. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology.*, 3(2), 63-70. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2021.n2.v3.2273>
31. Donnelly, A. A., & MacIntyre, T. E. (2019). *Physical Activity in Natural Settings* (A. A. Donnelly & T. E. MacIntyre, Eds.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315180144>
32. Eisenberg, D., & Raghavan, R. (2024). School-Based Social-Emotional Learning (SEL) Programs. En *Investing in Children's Mental Health* (pp. 70-85). Oxford University Press New York. <https://doi.org/10.1093/oso/9780190942014.003.0006>
33. Enelamah, N. V., Lombe, M., Betancourt, T. S., Williams, D. R., & Shen, C. (2023). Variations in risk, resilience, and protective factors for cognitive and socioemotional development among 3- to 4-year-old children in Nigeria: A multilevel modeling. *Early Childhood Research Quarterly*, 64, 162-173. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2023.02.006>
34. Ernst, J., Juckett, H., & Sobel, D. (2021). Comparing the Impact of Nature, Blended, and Traditional Preschools on Children's Resilience: Some Nature May Be Better Than None. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.724340>
35. Fisseha, S. E., López, M. L., ten Brummelaar, M., & Hibiso, H. W. (2024). Sources of resilience for refugee youth in Ethiopia: Exploring the role of education, work, community, religion, and family. *Child Abuse & Neglect*, 106978. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2024.106978>

36. Frederick, K. (2022). Resilience Development in Children with Adverse Childhood Experiences: The Role of the Occupational Therapist and the Interdisciplinary Team. *Student Journal of Occupational Therapy*, 3(2), 14-29. <https://doi.org/10.46409/001.YHFA8315>
37. Frugone-Jaramillo, M., & Gràcia, M. (2023). Family-centered approach in Early Childhood Intervention of a vulnerable population from an Ecuadorian rural context. *Frontiers in Psychology*, 14. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1272293>
38. Fu, L., Zhang, Z., Yang, Y., & Curtis McMillen, J. (2024). Acceptability and preliminary impact of a school-based SEL program for rural children in China: A quasi-experimental study. *Children and Youth Services Review*, 160, 107579. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2024.107579>
39. Gómez, A. S., & Narváez, M. (2022). Dimensiones de la personalidad y su relación con las tendencias prosociales y la empatía en niños(as) y adolescentes en vulnerabilidad psicosocial. *Revista de Psicología*, 40(1), 37-72. <https://doi.org/10.18800/psico.202201.002>
40. Grove, K. (2018). Resilience. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315661407>
41. Gudiño Mejía, C. B., Melo López, V. A., Yucato Pupiales, J., & Pérez Gómez, C. (2023). Educación Inclusiva Efectiva y Afectiva en estudiantes con necesidades Educativas Especiales. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 6398-6414. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7417
42. Gupta, S. M. (2023). Building Strong Foundations: Strategies for Enhancing Resilience in Children. *Asian Journal of Education and Social Studies*, 46(3), 22-28. <https://doi.org/10.9734/ajess/2023/v46i31003>
43. Hall, K., Evans, J., Roberts, R., Brown, R., Duggan, L., Williamson, M., Moran, P., Turner, K. M., & Barnes, C. (2023). Co-designing a nature-based intervention to promote postnatal mental health for mothers and their infants: a complex intervention development study in England. *BMJ Open*, 13(12), e075366. <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2023-075366>
44. Herrera et al. (2023). Policies for the social inclusion of indigenous people in Ecuador. *Russian Law Journal*, 11(4s). <https://doi.org/10.52783/rlj.v11i4s.828>
45. Herrera, L., & Lorenzo, A. (2024). Socio-Emotional Development in Early Childhood Education Classrooms (pp. 217-241). <https://doi.org/10.4018/979-8-3693-0956-8.ch010>

46. Horm, D. M., Jeon, S., Ruvalcaba, D. V., & Castle, S. (2024). Resilience: supporting children's self-regulation in infant and toddler classrooms. *Frontiers in Psychology*, 15. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1271840>
47. Ilmi, S., Julianto, J., & Kusmati, N. A. (2024). The Implementation of Traditional Game Media to Enhance Social-Emotional Relationships Between Elementary School Students. *Jurnal Indonesia Sosial Sains*, 5(05), 1061-1068. <https://doi.org/10.59141/jiss.v5i05.1111>
48. Keller, H. (2018). Parenting and socioemotional development in infancy and early childhood. *Developmental Review*, 50, 31-41. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.dr.2018.03.001>
49. Kerman, B., Grossi, S. M., Bermúdez, J. C., Kobylanski, R., & Mortara, G. (2024). Calidad de vida y resiliencia de padres y cuidadores de niños asistentes a Centros de Desarrollo Infantil del Ministerio de Desarrollo Social del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. *Revista Científica Arbitrada de la Fundación MenteClara*, 9. <https://doi.org/10.32351/rca.v9.371>
50. Korniienko, I., Aleksandrovich, M., & Barchi, B. (2023). Emotional intelligence in the structure of personality self-regulation. *Psychology Travelogs*, 3, 146-153. <https://doi.org/10.31891/PT-2023-3-14>
51. Kubota, K., Auxier, J., Aslan, F., Joronen, K., & Pakarinen, A. (2024). Gamified Interventions for Promoting the Psychosocial Well-Being of School-Aged Children: A Scoping Review. *Games for Health Journal*, 13(4), 234-244. <https://doi.org/10.1089/g4h.2023.0115>
52. Lázaro, S. (2009). Resiliencia en niños y adolescentes: revisión teórica e implicaciones para la intervención psicoeducativa en situaciones de maltrato familiar. *Estudios de Psicología*, 30(1), 89-104. <https://doi.org/10.1174/021093909787536254>
53. Li, J., & Hesketh, T. (2024). A social emotional learning intervention to reduce psychosocial difficulties among rural children in central China. *Applied Psychology: Health and Well-Being*, 16(1), 235-253. <https://doi.org/10.1111/aphw.12481>
54. Liang, L., Yang, Y., & Xiao, Q. (2020). Young people with left-behind experiences in childhood have higher levels of psychological resilience. *Journal of Health Psychology*, 25(13-14), 2453-2463. <https://doi.org/10.1177/1359105318801056>

55. Lubis, M., & Surtika Dewi, R. (2021). Resilience in Early Childhood. *NATURALISTIC: Jurnal Kajian Penelitian Pendidikan dan Pembelajaran*, 6(1), 1069-1077. <https://doi.org/10.35568/naturalistic.v6i1.1589>
56. Marcano, P., Acosta, Z., Peñaherra, M., Bustos, G., & Luzuriaga, J. (2023). Inclusive Education A Comparative Study Between Ecuador And Peru. *Journal of Namibian Studies: History Politics Culture*, 33, 5337-5349. <https://doi.org/10.59670/jns.v33i.1438>
57. Marriott, C., Hamilton, C., & Harrop, C. (2014). Factors Promoting Resilience Following Childhood Sexual Abuse: A Structured, Narrative Review of the Literature. *Child Abuse Review*, 23(1), 17-34. <https://doi.org/10.1002/car.2258>
58. Martínez, M. E., & Gómez, V. (2024). The Importance of Social-Emotional Learning in Schools. *Acta Pedagogica Asiana*, 3(2), 101-112. <https://doi.org/10.53623/apga.v3i2.468>
59. Martins, E. (2024). Socio-Emotional Skills in The Academic Performance of Portuguese Basic Education Students (Emotional Intelligence Program). *Social Science and Humanities Journal*, 8(02), 3451-34528. <https://doi.org/10.18535/sshj.v8i02.934>
60. Mas, M. R., Acebo del Valle, G. M., Gaibor, M. I., Chávez, P. J., Núñez, F. del R., González, L. M., Guarnizo, J. B., & Gruezo, C. A. (2020). Violencia intrafamiliar y su repercusión en menores de la provincia de Bolívar, Ecuador. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 49(1), 23-28. <https://doi.org/10.1016/j.rcp.2018.04.006>
61. Masten, A. S. (2014). Global perspectives on resilience in children and youth. *Child development*, 85(1), 6-20., 85(1), 6-20. <https://doi.org/https://doi.org/10.1111/cdev.12205>
62. Medina, D. C., Medina, M. T., & Medina, R. G. (2024). Inteligencias múltiples y el desarrollo de habilidades socioemocionales [Multiple intelligences and the development of socio-emotional skills]. *Revista Multidisciplinaria Perspectivas Investigativas*, 4(especial), 259-268. <https://doi.org/10.62574/rmpi.v4iespecial.160>
63. Miranda, J. K., Rojas, C., Crockett, M. A., & Azócar, E. (2021). Perspectivas de niños y niñas sobre crecer en hogares con violencia de género en la pareja. *Anales de Psicología*, 37(1), 10-20. <https://doi.org/10.6018/analesps.429651>
64. Ninasunta, L., Aguirre, D., & Razo, H. (2023). El desarrollo socioemocional de los niños en educación inicial II por medio de los juegos tradicionales. *Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores*. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v10i3.3615>

65. Olhaberry, M., & Sieverson, C. (2022). Desarrollo socio-emocional temprano y regulación emocional. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 33(4), 358-366. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.rmcl.2022.06.002>
66. Öztekin, G. G., Turp, H. H., & Ata, S. (2024). Let's Hear Children's Emotions: The Play-Based Psychoeducation Program for the Socio-Emotional Development of Primary School Children. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(1), 38-46. <https://doi.org/10.17556/erziefd.1378151>
67. Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., et al. (2021). Declaración PRISMA 2020: una guía actualizada para la publicación de revisiones sistemáticas. *Revista Española de Cardiología*, 74(9), 790–799. <https://doi.org/10.1016/j.recesp.2021.06.016>
68. Papoutsis, C., Drigas, A., Skianis, C., Skordoulis, C., & Pappas, M. (2024). The Park of Emotions: A Serious Game for the Development of Emotional Intelligence in Children. *Applied Sciences*, 14(14), 6067. <https://doi.org/10.3390/app14146067>
69. Peñafiel, A. D., Neira, M. A., Alvear, F. I., & Tacle, S. P. (2023). Juego de roles como estrategia de enseñanza-aprendizaje para mejorar las relaciones sociales en niños de educación inicial. *Revista Social Fronteriza*, 3(5), 192-206. [https://doi.org/10.59814/resofro.2023.3\(5\)192-206](https://doi.org/10.59814/resofro.2023.3(5)192-206)
70. Rakesh, D., McLaughlin, K. A., Sheridan, M., Humphreys, K. L., & Rosen, M. L. (2024). Environmental contributions to cognitive development: The role of cognitive stimulation. *Developmental Review*, 73, 101135. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.dr.2024.101135>
71. Reichmuth, H. L. (2020). Coady, M. R. (2019). Connecting school and the multilingual home: theory and practice for rural educators. *Bilingual Research Journal*, 43(2), 236-239. <https://doi.org/10.1080/15235882.2020.1762259>
72. Rizzo, B., Moreno, E., & Mendoza, M. I. (2023). El devenir de la educación intercultural bilingüe (eib) en Ecuador, una promesa en construcción. *MODULEMA. Revista científica sobre Diversidad Cultural*, 7, 26-45. <https://doi.org/10.30827/modulema.v7i.26075>
73. Rodríguez, L. A., Escobar, M. C., Aveiga, V. I., & Durán, U. C. (2019). Estrategia de Formación y Desarrollo de la Competencia Docente llamada Gestionar la Orientación Educativa Familiar, en la Educación Básica Superior. *Información tecnológica*, 30(6), 277-288. <https://doi.org/10.4067/S0718-07642019000600277>

74. Rosero, J., & Oosterbeek, H. (2011). Trade-Offs between Different Early Childhood Interventions: Evidence from Ecuador. SSRN Electronic Journal. <https://doi.org/10.2139/ssrn.1898566>
75. San Pío, M. J., Clotas, C., Espelt, A., López, M. J., Bosque-Prous, M., Juárez, O., & Bartroli, M. (2023). Effectiveness of a preschool emotional education programme administered over 3 grades: a cluster randomised controlled trial. *Public Health*, 218, 53-59. <https://doi.org/10.1016/j.puhe.2023.01.011>
76. Schafer, E. S. (2022). Recognizing Resilience in Children: A Review. *Trauma Care*, 2(3), 469-480. <https://doi.org/10.3390/traumacare2030039>
77. Shanahan, D., Astell-Burt, T., Barber, E., Brymer, E., Cox, D., Dean, J., Depledge, M., Fuller, R., Hartig, T., Irvine, K., Jones, A., Kikillus, H., Lovell, R., Mitchell, R., Niemelä, J., Nieuwenhuijsen, M., Pretty, J., Townsend, M., van Heezik, Y., ... Gaston, K. (2019). Nature-Based Interventions for Improving Health and Wellbeing: The Purpose, the People and the Outcomes. *Sports*, 7(6), 141. <https://doi.org/10.3390/sports7060141>
78. Smith, T. E., Stormont, M., Antonova, M., Singell, E., & Reinke, W. M. (2023). Social-Emotional Interventions for Young Children in Rural Areas: A Single-Case Design Meta-Analysis. *Perspectives on Early Childhood Psychology and Education*, 7(1). <https://doi.org/10.58948/2834-8257.1036>
79. Somers, J. A., Winstone, L. K., Rinne, G. R., Curci, S. G., & Barclay, M. E. (2024). Leveraging the interpersonal context of child development to promote family resilience: A universal prevention approach from preconception through early childhood. *Mental Health & Prevention*, 33, 200331. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.mhp.2024.200331>
80. Suarez, S., Yang, H. M., & Chacon Ugarte, G. (2024). Skills for Life Series: Resilience. <https://doi.org/10.18235/0013097>
81. Swider, E., Vermeij, A., & Sitskoorn, M. M. (2023). Young children and screen-based media: The impact on cognitive and socioemotional development and the importance of parental mediation. *Cognitive Development*, 66, 101319. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2023.101319>
82. Tarazona, A. K., & Piñero, M. L. (Eds.). (2023). *Resiliencia e Innovación: Educación, Psicoeducación, Psicosocial, Emprendimiento y Salud*. Universidad Pedagógica

- Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Barquisimeto «Luis Beltrán Prieto Figueroa». <https://doi.org/10.46498/upelib.lib.0019>
83. Thabet, A., Ghandi, S., Barker, E. K., Rutherford, G., & Malekinejad, M. (2023). Interventions to enhance psychological resilience in forcibly displaced children: a systematic review. *BMJ Global Health*, 8(2), e007320. <https://doi.org/10.1136/bmjgh-2021-007320>
84. Toledo, T. L. de, Neto, B., Gallo, L., Almeida, M., Bárbaro, M., Belizário, Q., & Lomas, L. (2024). Social-emotional education program for children aged 4 to 11 – the behavior fairy. *International Journal of Human Sciences Research*, 4(12), 2-11. <https://doi.org/10.22533/at.ed.5584122403047>
85. Tomalo, M. S., Villavicencio, D. M., Vera, M. J., Armas, J. L., Almache, K. I., & Cáceres, G. E. (2024). Explorando el rol de las rutinas diarias en la formación de habilidades sociales y emocionales en la primera infancia. *Revista Científica Multidisciplinar G-nerando*, 5(2). <https://doi.org/10.60100/rcmg.v5i2.163>
86. Varela, A. G. (2015). Los juegos populares como herramienta para la convivencia en los recreos. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 034-038. <https://doi.org/10.17979/reipe.2015.0.02.353>
87. Vera, M. J. (2022). La violencia intrafamiliar: Desde el enfoque de género. *Revista Científica y Arbitrada de Ciencias Sociales y Trabajo Social: Tejedora*, 5(10), 116-128. <https://doi.org/10.56124/tj.v5i10.0057>
88. Wang, L., Jiang, D., Zhang, S., & Rozelle, S. (2024). Caregivers' parenting beliefs, practices, and child developmental outcomes: Evidence from randomized controlled trials in rural China. *World Development*, 178, 106596. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.worlddev.2024.106596>
89. White, M. P., Hartig, T., Martin, L., Pahl, S., van den Berg, A. E., et al (2023). Nature-based biopsychosocial resilience: An integrative theoretical framework for research on nature and health. *Environment International*, 181, 108234. <https://doi.org/10.1016/j.envint.2023.108234>
90. Zanotto, G., & Ricardo, J. (2024). The use of play as a facilitating tool to promote the development of socioemotional skills at school. *Revista Gênero e Interdisciplinaridade*, 5(02), 152-173. <https://doi.org/10.51249/gei.v5i02.1979>

© 2025 por los autores. Este artículo es de acceso abierto y distribuido según los términos y condiciones de la licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>).