



## **Desarrollo socioemocional en edades tempranas a través de una ruleta de destrezas**

*Socio-emotional development at an early age through a skills roulette  
wheel creative materials*

Mónica María Cedeño Cedeño.<sup>1</sup>

 <https://orcid.org/0009-0004-7986-2208>

Mercedes Asunción Delgado Córdova.<sup>2</sup>

 <https://orcid.org/0009-0002-2906-1731>

Lic. Verónica Del Pilar Zambrano Burgos, Mgs.<sup>3</sup>

 <https://orcid.org/0000-0003-2128-3823>

<sup>1</sup> *Instituto Superior Tecnológico Paulo Emilio Macías, Ecuador* [mcedeno2835@itspem.edu.ec](mailto:mcedeno2835@itspem.edu.ec)

<sup>2</sup> *Instituto Superior Tecnológico Paulo Emilio Macías, Ecuador* [mdelgado4734@itspem.edu.ec](mailto:mdelgado4734@itspem.edu.ec)

<sup>3</sup> *Instituto Superior Tecnológico Paulo Emilio Macías, Ecuador* [veronica.zambrano@itspem.edu.ec](mailto:veronica.zambrano@itspem.edu.ec)

**Recepción:** 15 de mayo de 2025

**Aceptación:** 21 de junio de 2025

**Publicación:** 05 de agosto de 2025

**Citación/como citar este artículo:** Cedeño, M., Delgado, M. & Zambrano, V.(2025).  
Desarrollo socioemocional en edades tempranas a través de una ruleta de destrezas. Ideas  
y Voces, 5(2), Pág. 142-158.



## Resumen

La etapa de los 2 a 3 años es de cambios emocionales, sociales, intelectuales para los infantes, comienzan a imitar las acciones de los adultos y de sus compañeros de juego, a seguir instrucciones de dos o tres pasos, a organizar objetos por color o forma, y a expresar varias emociones. Este estudio se centró en el desarrollo socioemocional de infantes empleando una ruleta de destrezas y la observación estructurada a 13 niños y niñas de un CNH de la ciudad de Portoviejo, Ecuador. Se obtuvo como resultados un alto número de infantes, cuyo desarrollo socio emocional tiende a incrementarse con la utilización de la ruleta; aunque debe focalizarse el trabajo con aquellos que aún no logran alcanzar las destrezas y con quienes están en proceso de lograrlo. Es necesario que esta efectiva herramienta pueda emplearse también dentro de los hogares para potenciar el desarrollo de los niños.

## Palabras clave

Desarrollo social, destrezas, edades tempranas, emociones, ruleta.

## Abstract

The 2 to 3 years stage is one of emotional, social and intellectual changes for infants; they begin to imitate the actions of adults and their playmates, to follow two- or three-step instructions, to organize objects by color or shape, and to express various emotions. This study focused on the socio emotional development of infants using a skills roulette and structured observation of 13 children from a CNH in the city of Portoviejo, Ecuador. The results showed a high number of infants whose socio emotional development tends to increase with the use of roulette, although work should be focused on those who have not yet achieved the skills and those who are in the process of doing so. It is necessary that this effective tool can also be used within the home to enhance children's development.

## Keywords

Social development, skills, early ages, emotions, roulette.

## Introducción

Se estima que más del 30% de los infantes en América Latina no accede a programas de educación inicial adecuados, según la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2021), esta realidad refleja desigualdades significativas en el acceso a metodologías que potencien el desarrollo cognitivo y emocional desde los primeros años de vida, una problemática que afecta al desarrollo emocional y social, tan esencial para el desarrollo infantil. Los infantes que no reciben el apoyo adecuado para gestionar sus emociones y establecer relaciones sociales saludables pueden experimentar dificultades a lo largo de su crecimiento, incluyendo problemas de adaptación escolar, de resolución de conflictos, y baja autoestima, de habilidades de comunicación y de la capacidad para convivir armoniosamente con sus pares.

En el contexto Ecuatoriano, según los datos proporcionados por el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INEC, 2022), cerca del 53% de los niños no se encuentra dentro de la tasa neta de asistencia a la educación inicial, lo que refleja desigualdades en el acceso a metodologías y herramientas que favorezcan el aprendizaje lúdico y significativo, inclusive por cuanto el Ministerio de inclusión económica y social lleva adelante programas como los CDI y CNH (Creciendo con nuestros hijos), en los cuales se estimula al infante mediante actividades socioemocionales, motoras, lúdicas, etc., pero que adolecen de una estructura que promueva su desarrollo infantil integral, basada en una planta de educadoras/es adecuadamente formada, que a su vez puedan formar a los padres de familia, lo cual acentúa la problemática (Gutiérrez & Ruiz, 2018).

Esta realidad es similar para el CNH Ternuritas del cantón Portoviejo, en el que además se evidencia una carencia de materiales y herramientas creativas e innovadoras que estimulen socioemocionalmente a los infantes. De ahí que, facilitar el proceso de

desarrollo emocional en los niños de 24 a 36 meses mediante el empleo de una ruleta de destrezas, constituye el objetivo de esta investigación.

Por otra parte, las emociones se deben a procesos neurobiológicos que conducen a sentimientos correspondientes, se componen de procesos neuroquímicos, comportamiento expresivo y una experiencia subjetiva o estado de sentimiento, el componente neuroquímico implica diversos procesos en el sistema nervioso somático que activan y regulan la emoción. Las emociones básicas aparecen en la infancia, al madurar los circuitos neuronales y permanecen estables durante el desarrollo temprano; se definen como tipos naturales que no dependen del desarrollo cognitivo para su activación y son universales en todos los seres humanos (Ackerman et al., 1998a).

Emociones, como la alegría, la tristeza y la ira, son discretas y distinguibles, y cada una se asocia a expresiones faciales específicas, se miden utilizando las expresiones faciales, ya que cada emoción es un conjunto específico de respuestas (Ackerman et al., 1998a). Las emociones básicas pasan a formar parte de los esquemas a medida que la emoción y la cognición relacionada interactúan (Izard, 2007). La aparición de las emociones dependientes depende de la experiencia, el aprendizaje y la socialización durante el desarrollo. La culpa y la vergüenza emergen a finales de la primera infancia, a la par de la maduración de las estructuras socio cognitivas (Ackerman et al., 1998; Izard 1971). Teorías sobre las emociones como la de Carrol Izard, Michael Lewis y Lisa Feldman se describen seguidamente.

### ***Teoría de las emociones diferenciales y desarrollo emocional (DET)***

La Teoría de la emoción discreta/diferencial desarrollada por Carrol Izard (1998a) y propuesta inicialmente por el psicólogo Silvan Tomkins en 1960, coloca al bebé como precursor de las emociones básicas universales, desde el nacimiento y en el transcurso de su vida, está listo para expresarlas y vivirlas, con independencia absoluta del proceso

cognitivo. Estas emociones (alegría, miedo, sorpresa, ira, asco, tristeza) son innatas al lactante, las expresa mediante el rostro, son discretas y pueden diferenciarse. Las emociones dependientes surgen a partir de los 2 años como producto del proceso cognoscitivo y su experiencia social.

Para Izard (1971) “La comprensión y el control o regulación de las emociones constituyen la clave del bienestar personal o psicológico y desempeñan un papel importante en la salud biológica” (p. 395). Las emociones pueden surgir en diferentes momentos del desarrollo y pueden variar hasta cierto punto entre individuos, situaciones y culturas) y cada una comprende rasgos diferenciables y distintos, por ejemplo, expresiones faciales, patrones fisiológicos y sentimientos subjetivos (Buss et al., 2019). En dicha teoría, las personas “experimentamos un conjunto limitado de emociones fundamentales, cada una con características biológicas, fisiológicas y conductuales distintivas. Se cree que cada emoción está asociada con expresiones faciales específicas, cambios fisiológicos (como la frecuencia cardíaca y la respiración) y tendencias conductuales” (Murphy, 2025, párr. 4).

De acuerdo a esta teoría, las emociones son universales e innatas, se descomponen en ilimitadas emociones discretas, aunque identifica algunas como base para las otras: esperanza, alegría, miedo y tristeza (Nesse, 2019). Estas emociones básicas incluyen emociones primarias fundadas en valores a eventos internos o externos en apariencia provenientes del hemisferio derecho (Siegel, 2020).

Si las expresiones emocionales fueran verdaderamente universales e innatas, esperaríamos observar patrones consistentes e idénticos de expresión y reconocimiento en todas las poblaciones humanas. Estudios en antropología y psicología han demostrado el impacto de la cultura en las emociones. Las normas culturales, los valores y los contextos sociales influyen activamente en la manifestación, regulación y comprensión de las emociones (Murphy, 2025, p. 15).

Gran parte del trabajo empírico de Izard se centró en la comprensión de la expresión de las emociones en las primeras etapas de la vida. Un aspecto de esta competencia emocional, es la utilización de las emociones para lograr la automotivación, el aprendizaje y resolución de problemas (Trentacosta & Schultz, 2015), concluyendo en la necesidad de programas de prevención centrados en la familia desde la etapa prenatal, para prevenir conductas negativas en los adolescentes (Olds et al., 1998). En resumen, la teoría propone que hay un conjunto de emociones discretas y básicas que son universales y son universales y son atendidas por estructuras biológicas programadas (Geetha et al., 2024), en tanto, las interacciones entre la emoción y los sistemas cognitivos forman el desarrollo emocional normativo, y las desviaciones, lo contrario (Ackerman et al., 1998).

### ***Teoría de las emociones autoconscientes***

Michael Lewis (2022) formuló la teoría de las emociones autoconscientes (la vergüenza, la empatía y los celos, así como también la vergüenza, la culpa, la arrogancia y el orgullo), cuyo primer grupo se conoce como emociones autoconscientes expuestas que surgen entre los 15 y 24 meses cuando los niños reflexionan sobre su yo sin requerir capacidades cognitivas elaboradas. La vergüenza aparece cuando tiene comprensión de que es el centro de atención de los adultos, la empatía asoma cuando se coloca en el papel del otro; surgen inmediatamente los celos cuando es consciente que le falta algo que el otro posee. Estas primeras emociones son efecto directo de su capacidad para considerarse a sí mismo en sus interacciones con los demás, más no de las normas, reglas y metas (SRG) de la familia y del entorno.

En el tercer año de vida, los niños empiezan a incorporar los SRG de su familia y sus compañeros, esta capacidad da lugar a un nuevo conjunto de emociones, denominadas emociones evaluativas autoconscientes que incluyen una nueva forma de vergüenza, la culpa, orgullo y arrogancia. El bochorno aparece como una forma menos intensa de

vergüenza que experimenta cuando en compañía de otros, viola la SRG de la cultura (Lewis, 2022). Elogiar demasiado a los niños puede dar lugar a un rendimiento negativo, el mecanismo supuesto puede estar en el aumento de la arrogancia en los niños así tratados (Mueller & Dweck, 1998).

Toda la vida emocional tiene lugar en un entorno social, las situaciones que suscitan estas emociones y sus expresiones se ven afectadas por las normas de sus padres, hermanos y compañeros. Estas expresiones emocionales tempranas están socializadas y no son aprendidas, sino que tienen un significado evolutivo adaptativo para la especie (Lewis, 1992a). A medida que pasan de estos primeros patrones de acción emocional a las emociones autoconscientes, la socialización desempeña un papel cada vez más importante a la hora de determinar qué situaciones provocan qué emociones y cómo se expresan. Se podría pensar que el desarrollo de la vida emocional requiere una influencia cada vez mayor de la socialización (Lewis, 2008).

Los SRG constituyen la información que el niño adquiere a través de la culturización a una sociedad y una familia determinadas y deben ser aprendidas por el niño, mediante el aprendizaje y la observación indirecta. El niño aprende a evaluar sus acciones, pensamientos y sentimientos (Lewis, 1992b). En una familia, la acción del niño, por ejemplo, sacar un notable en un examen, se considera un éxito, mientras que en otra, un fracaso. Las evaluaciones están determinadas culturalmente, el éxito y el fracaso son artefactos culturales. Además, también se aprende cómo el niño se evalúa a sí mismo o su auto atribución, si se ve de forma global o de forma específica. Las atribuciones globales dan lugar a la vergüenza y la arrogancia, mientras que las atribuciones específicas dan lugar a la culpa y el orgullo (Lewis, 2003).

Para entender las emociones autoconscientes se debe tener en cuenta que la biología de la especie y las normas culturales que rodean al niño, junto con las funciones

disposicionales específicas del niño como el temperamento, son todas necesarias para la comprensión de su desarrollo (Lewis, 2014). La aparición de las emociones evaluativas autoconscientes, también llamadas emociones morales, marca verdaderamente la condición humana y nos diferencia del resto del mundo animal (Lewis & Feiring, 1981).

### ***Teoría de la emoción construida***

La teoría de la emoción construida, desarrollada por Lisa Feldman Barrett (2017), sostiene que las emociones distan de la percepción del individuo de una naturalidad aparente, en contraste con la teoría tradicional de las emociones, y clasifica a los estudios sobre las emociones en teoría clásica y teoría de la emoción construida (Feldman, 2015). Propone que las emociones se modelen de forma holística como fenómenos cerebrales y corporales completos en contexto (González, 2023). Las señales de predicción actúan como un dial de volumen para influir en el procesamiento de los errores de predicción antes de que lleguen al cerebro (Feldman, 2017). Las emociones son construcciones del mundo, no reacciones a él, ayuda a comprender los trastornos mentales, físicos y neurodegenerativos y derrumba las fronteras artificiales entre las neurociencias cognitivas, afectivas y sociales (Feldman, 2021).

Todo ser humano tiene las emociones desde que nace, se pueden ver en su rostro cuando se enoja y frunce el ceño, al sonreír, al estar triste, etc. Las emociones varían según la persona, que no las crea y provoca, tampoco (Feldman, 2019). El desarrollo emocional es esencialmente el desarrollo de conceptos emocionales. Los niños construyen emociones utilizando los mismos procesos que utilizan para construir todos los conceptos abstractos que no están directamente vinculados a objetos físicos o experiencias, como la libertad, la inteligencia y la belleza. El proceso de etiquetado de las emociones por parte de los cuidadores es particularmente relevante para la construcción

de conceptos emocionales. La hipótesis es que los niños aprenden a usar estas palabras de emoción para construir categorías y conceptos de emoción (Hoemann et al., 2019).

La teoría es una visión construccionista para comprender la base cerebral de la emoción, la información no prevista (es decir, el error de predicción) se consolida siempre que se prevé un cambio fisiológico en el estado del perceptor (Katsumi et al., 2022). Una vez minimizado el error de predicción, esta se convierte en una experiencia, al hacerlo, la predicción explica la causa de los acontecimientos sensoriales y dirige la acción (Picazo & García, 2025). De este modo, el cerebro utiliza la experiencia pasada para construir una conceptualización situada que se ajuste mejor a la situación para guiar la acción (Melchor, 2024). El cerebro construye continuamente conceptos y categorías para identificar cuáles son las entradas sensoriales, cuando el modelo interno crea un concepto de emoción, la categorización final da lugar a una instancia de emoción (Gündem & Sunaert, 2022).

Para Feldman, las categorías emocionales no tienen esencias neuronales dedicadas, son tan reales como otras categorías conceptuales que requieren un perceptor humano para existir (Feldman, 2017). Ya que no hay neuronas específicas de la emoción, una neurona determinada hace más de una cosa (Feldman, 1995). “La emoción depende del perceptor, por lo que las preguntas sobre la naturaleza de la emoción deben incluir un perceptor” (Feldman, 2017, p. 14), por tanto, nunca será posible medir una emoción solo por los movimientos faciales, para comprender su naturaleza se debe modelar los sistemas cerebrales necesarios para dar sentido a los cambios físicos del cuerpo (Feldman, 2017).

### **Metodología**

La investigación responde al enfoque cuantitativo, diseño no experimental, de nivel descriptivo, a través de la aplicación de la observación estructurada basada en el Currículo de Educación Inicial (Espinosa, 2014, p. 24), a 13 infantes en edades de 24 a 36 meses

del CNH Ternuritas de la ciudad de Portoviejo, Ecuador. El instrumento se aplicó en 2 tiempos, al inicio y al término de la formación, después de 4 meses.

**Figura 1**

*Ruleta de destrezas*



*Nota.* Las imágenes de la ruleta (izquierda a derecha) denotan alegría, asco, tristeza, asombro, enojo, miedo.

**Resultados**

Como resultados de la observación del desarrollo emocional y social empleando la ruleta de destrezas, y de la vinculación emocional y social según el Currículo, se tienen las tablas 1 y 2 siguientes.

**Tabla 1**

*Desarrollo emocional y social mediante la ruleta de destrezas*

Destrezas	Observación inicial			Observación final		
	Con frecuencia	Con poca frecuencia	Sin ninguna frecuencia	Con frecuencia	Con poca frecuencia	Sin ninguna frecuencia
Expresa emociones y sentimientos a través de las figuras de la ruleta.	3	4	6	6	5	2
Reconoce si es niño o niña por medio de las figuras de la ruleta.	4	4	5	8	3	2
Demuestra ser amable y respetuoso en su entorno social.	4	5	4	8	3	2
Reconoce a la familia por medio de las figuras de la ruleta.	4	5	4	6	6	1

Puede observarse en la tabla 1 que, mediante el empleo de una ruleta de destrezas, inicialmente el número de niños que lograron expresar sus emociones y sentimientos, reconocer su sexo (varón o mujer) y a su familia, así como mostrar amabilidad y respeto por el medio social, fue más bajo en comparación con los otros niños que no lo lograron (69%). Empero, efectuada la observación final, se evidencia un notable incremento de infantes que comienzan a lograr el desarrollo emocional y social en comparación con los que aún no lo alcanzan (15%). Es preciso destacar que aún, un promedio del 31% de infantes comienzan a intentar lograr la destreza, siendo necesario focalizar el trabajo con ellos, enfatizando en las figuras de la ruleta.

**Tabla 2**

*Ámbito del Currículo: Vinculación emocional y social*

Objetivo en el Currículo	Destrezas	Observación inicial			Observación final		
		Con frecuencia	Con poca frecuencia	Sin ninguna frecuencia	Con frecuencia	Con poca frecuencia	Sin ninguna frecuencia
Desarrollar la capacidad de expresar sus emociones, sentimientos y preferencias como parte del proceso de aceptación y autorregulación de sí mismo.	Identifica algunas emociones y sentimientos de las personas de su entorno y expresa las suyas mediante el lenguaje verbal y no verbal.	2	4	7	6	4	3
Desarrollar su identidad, a partir del reconocimiento de ciertas características propias y de vínculos de pertenencia con personas y objetos de su entorno cercano.	Se reconoce como niña o niño identificando sus características físicas.	3	4	6	10	2	1
	Diferencia por los nombres a los miembros de su familia y personas cercanas, reconociéndose como parte de la misma.	4	4	5	4	7	2
Incrementar su capacidad de relacionarse positivamente con otras personas estableciendo vínculos que facilitan la adquisición de la seguridad y confianza en sí mismo, así como a su proceso de socialización.	Practica algunas normas básicas de comportamiento (pedir por favor y decir gracias).	2	5	6	9	3	1

*Nota.* Los objetivos y las destrezas corresponden al Currículo de Educación Inicial vigente en Ecuador, por cuanto se citan textualmente en la tabla 2 (Espinosa, 2014).

El aspecto de la vinculación emocional y social de acuerdo al Currículo de Educación Inicial, evidencia de manera preliminar que es mayor el número de niños que no están vinculados emocional y socialmente consigo mismos, con su familia y con su entorno (54%). En la observación final, puede notarse en cambio, una significativa disminución de este número (23%), sin embargo un promedio del 31% están en proceso de lograrlo, siendo necesario trabajar más a menudo con ellos para que alcancen la destreza con mayor frecuencia.

## **Discusión**

De conformidad con los resultados y la UNICEF (2019), la etapa entre los 24 y 36 meses se caracteriza por cambios acelerados que les permiten comprender el mundo que les rodea y desarrollar habilidades. Así, Benítez et al. (2023); Guaranda y Grasst (2023) destacan que, en el aspecto cognitivo pueden seguir instrucciones de dos pasos, usan objetos para representar situaciones imaginarias, la comunicación se vuelve más fluida y expresiva, transmiten necesidades, deseos y emociones con mayor claridad. Por su parte, Campoverde et al. (2023), denotan que, en el ámbito social y emocional, comienzan a desarrollar una mayor conciencia de sí mismos y de los demás, experimentan emociones más complejas y las manifiestan de diversas maneras, aprenden gradualmente a interactuar con otros niños, iniciando formas básicas de juego compartido.

Mientras Santi (2019) sostiene que, el deseo de autonomía les impulsa a hacer las cosas por sí mismos, desde vestirse hasta realizar pequeñas tareas. Para Herrera y González (2023), el aprendizaje lúdico trasciende la simple diversión, a través del juego, exploran, comprenden y se relacionan con el mundo que les rodea, construyendo aprendizajes significativos de manera natural y placentera. Según Solís (2019), las experiencias lúdicas proporcionan un espacio único para desarrollar habilidades sociales

y emocionales, aprenden a interactuar con sus pares, negociar, compartir y resolver conflictos, desarrollan empatía, autoconfianza y regulación emocional, elementos fundamentales para el desarrollo social. Los juegos grupales, se convierten en laboratorios de interacción social donde aprenden valiosas lecciones de convivencia

Marcenaro et al. (2021) hacen énfasis en el uso de herramientas como la ruleta de destrezas para despertar la curiosidad de los infantes, ayudándoles a través de la ludo, en la participación en actividades instintivas, como clasificar, agrupando y ordenando objetos varios con características similares, categorizando por: forma, tamaño, color, peso, entre otros. Cuando el infante logra clasificar está sentando las bases del pensamiento lógico matemático y la relación entre los objetos y la categoría a la cual pertenece (Educación 3.0, 2024). La ludo no solo es una herramienta efectiva estimulante del desarrollo socio cognitivo emocional del infante niño (Bósquez et al., 2024), es también causante de un aprendizaje interactivo, creativo, social y vivencial (López et al., 2024).

## **Conclusiones**

El uso de la ruleta de destreza mediante actividades dinámicas y coloridas ha constituido una herramienta lúdica efectiva para el desarrollo emocional en los infantes de 24 a 36 meses del CNH Ternuritas, logró captar su atención y facilitó el reconocimiento y manejo de emociones básicas como la alegría y tristeza, enojo, asco, miedo y asombro. Se pudo evidenciar el fortalecimiento de sus habilidades socioemocionales al término de los 5 meses de trabajo con ellos en que, a través de las imágenes contenidas en la ruleta, los niños y niñas iniciaron el aprendizaje de la gestión de sus emociones, a respetar los turnos y a trabajar en equipo, aportando en la construcción de una base sólida que propenda a su interacción social y el manejo de conflictos con sus pares.

Es conveniente considerar la utilidad de la ruleta de destrezas como una herramienta lúdica que estimula el desarrollo socioemocional de los infantes en edades tempranas y en los diferentes espacios en que se los acoge en sus primeros pasos de la educación inicial; CNH, Centros de educación inicial y centros de desarrollo infantil; teniendo en cuenta, además los múltiples beneficios educativos que tiene y que están respaldados por estudios pedagógico-científicos que destacan su capacidad para estimular la creatividad y la imaginación en los niños, permitiéndoles explorar nuevas ideas y expresar emociones de manera espontánea.

## Referencias

- Ackerman, B., Abe, J., & Izard, C. (1998a). Differential Emotions Theory and Emotional Development. In M. Mascolo, & S. (. Griffin, *What Develops in Emotional Development?. Emotions, Personality, and Psychotherapy* (pp. 85-106). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-1-4899-1939-7\\_4](https://doi.org/10.1007/978-1-4899-1939-7_4)
- Ackerman, P., Newton, J., McPherson, W., Jones, J., & Dykman, R. (1998). Prevalence of post traumatic stress disorder and other psychiatric diagnoses in three groups of abused children. *Child Abuse & Neglect*, 22(8), 759-774. [https://doi.org/10.1016/s0145-2134\(98\)00062-3](https://doi.org/10.1016/s0145-2134(98)00062-3)
- Benítez, M., Díaz, V., & Justel, N. (2023). Influencia del contexto en el desarrollo cognitivo infantil: revisión sistemática. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 21(2), 99-125. <https://doi.org/10.11600/rlesnj.21.2.5321>
- Bósquez, D., Cachupud, L., & Chica, S. (2024). Estrategias lúdicas: Un enfoque dinámico para fomentar el desarrollo cognitivo en la educación inicial. *Revista Científica*, 9(31), 108–125. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2024.9.31.5.108-125>
- Buss, K., Cole, P., & Zhou, A. (2019). Theories of Emotional Development: Where Have We Been and Where Are We Now? In V. LoBue, K. Pérez, & B. (eds), *Handbook of Emotional Development* (pp. 7-26). Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-17332-6>
- Campoverde, N., Estéves, Z., Melgar, K., & Penalver, M. (2023). Desarrollo de la inteligencia emocional en los niños de 4 años: Beneficios y prácticas innovadoras. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 8(1), 87-104. <https://doi.org/10.35381/r.k.v8i1.2609>
- CEPAL. (2021). *Educación en América Latina y el Caribe: la crisis prolongada como una oportunidad de reestructuración*. CEPAL. [https://www.cepal.org/sites/default/files/events/files/version\\_final\\_presentacion\\_se\\_educacion\\_13-10-2021\\_0.pdf](https://www.cepal.org/sites/default/files/events/files/version_final_presentacion_se_educacion_13-10-2021_0.pdf)

- Educación 3.0. (2024, mayo 26). *La ruleta como herramienta educativa*. educaciontrespuntocero.com: <https://www.educaciontrespuntocero.com/noticias/ruleta-herramienta-educativa/>
- Espinosa, A. (2014). *Currículo Educación Inicial 2014*. Ministerio de Educación. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/03/CURRICULO-DE-EDUCACION-INICIAL.pdf>
- Feldman, L. (1995). Valence focus and arousal focus: Individual differences in the structure of affective experience. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69, 153–166. <https://www.affective-science.org/publications.shtml>
- Feldman, L. (2015). Ten common misconceptions about the psychological construction of emotion. In B. L., & R. J. (editors), *The psychological construction of emotion* (pp. 45-79). Guilford.
- Feldman, L. (2017). *How Emotions Are Made: The Secret Life the Brain*. Houghton-Mifflin-Harcourt.
- Feldman, L. (2017). The theory of constructed emotion: an active inference account of interoception and categorization. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, 12(1), 1-23. <https://doi.org/10.1093/scan/nsw154>
- Feldman, L. (2019). *La vida secreta del cerebro*. Paidós.
- Feldman, L. (2021). *Siete lecciones y media sobre el cerebro*. (1ª ed.). Paidós.
- Geetha, A., Mala, T. P., & Uma, E. (2024). Multimodal Emotion Recognition with Deep Learning: Advancements, challenges, and future directions. *Information Fusion*, 105, <https://doi.org/10.1016/j.inffus.2023.102218>
- González, M. (2023). Evolución del concepto de emoción en el contexto científico: Desde la biología y la cultura, hasta el construccionismo psicológico. *Logos: Revista de Lingüística, Filosofía y Literatura*, 33(2), 264-286. <https://doi.org/10.15443/RL3315>
- Guaranda, J., & Grasst, Y. (2023). Sistema de actividades para el desarrollo del lenguaje oral en niños de 5 años. *Revista Universidad, Ciencia y Tecnología*, 27(121), 52-63. 2024. <https://doi.org/10.47460/uct.v27i121.754>
- Gündem, D. P., & Sunaert, S. V. (2022). The neurobiological basis of affect is consistent with psychological construction theory and shares a common neural basis across emotional categories. *Communications Biology*, 5, 1354. <https://doi.org/10.1038/s42003-022-04324-6>
- Gutiérrez, S., & Ruiz, M. (2018). Impacto de la educación inicial y preescolar en el neurodesarrollo infantil. *IE Revista de investigación educativa de la REDIECH*, 9(17), 33-51. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2448-85502018000200033&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2448-85502018000200033&lng=es&tlng=es)
- Herrera, M., & González, V. (2023). El juego simbólico en el desarrollo de competencias en la primera infancia. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 16(2), 39-49. 2023. <https://doi.org/10.37843/rted.v16i2.372>
- Hoemann, K., Xu, F., & Barrett, L. (2019). Palabras relacionadas con las emociones, conceptos de las emociones y desarrollo emocional infantil: Una hipótesis construccionista. *Psicología del Desarrollo*, 55 (9), 1830-1849. <https://doi.org/10.1037/dev0000686>
- INEC. (2022). *Censo Ecuador 2022*. INEC. <https://censoecuador.ecudatanalytics.com/>.

- Izard, C. (1971). *The face of emotion*. Appleton-Century-Crofts.
- Katsumi, Y., Theriault, J., Quigley, K., & Feldman, L. (2022). Allostatics as a core feature of hierarchical gradients in the human brain. *Network Neuroscience*, 6(4), 1010–1031. [https://doi.org/10.1162/netn\\_a\\_00240](https://doi.org/10.1162/netn_a_00240)
- Lewis, M. (1992a). *Shame: The exposed self*. The Free Press. [https://www.academia.edu/48046207/Shame\\_The\\_Exposed\\_Self](https://www.academia.edu/48046207/Shame_The_Exposed_Self)
- Lewis, M. (1992b). The self in self-conscious emotions. In R. S. Stipek D, *Selfevaluation in young children. Monographs of the Society for Research in Child Development* (p. 57). ANNALS. <https://doi.org/10.1111/j.1749-6632.1997.tb48251.x>
- Lewis, M. (2003). The emergence of consciousness and its role in human development. In J. LeDoux, Debiec, & H. e. Moss, *The Self: From Soul to Brain* (pp. 1-29). Annals of the New York Academy of Sciences.
- Lewis, M. (2008). Self-conscious emotions: Embarrassment, pride, shame, and guilt. In M. Lewis, H. J., & L. e. Feldman, *Handbook of emotions, 3rd. ed.* (pp. 792-814). Guilford Press. [https://www.researchgate.net/publication/232601851\\_Self-conscious\\_emotions\\_Embarrassment\\_pride\\_shame\\_and\\_guilt#fullTextFileContent](https://www.researchgate.net/publication/232601851_Self-conscious_emotions_Embarrassment_pride_shame_and_guilt#fullTextFileContent)
- Lewis, M. (2014). *The rise of consciousness and the development of emotional life*. Guilford Press.
- Lewis, M. (2022). *The Self-Conscious Emotions*. Encyclopedia on Early Childhood Development. <https://www.child-encyclopedia.com/pdf/expert/emotions/according-experts/self-conscious-emotions>
- Lewis, M., & Feiring, C. (1981). Direct and indirect interactions in social relationships. In L. Lipsitt, & ed., *Advances in infancy research, Vol. 1* (pp. 129-161). Ablex.
- López, M., Nieto, R., Delgado, V., & Figueroa, L. (2024). Importancia de las actividades lúdicas en el proceso de aprendizaje en los niños. *Revista Científica de Innovación Educativa y Sociedad Actual "ALCON"*, 4(4), 177–194. <https://doi.org/10.62305/alcon.v4i4.218>
- Marcenaro, D., Genet, L., & Morales, E. (2021). *La Ruleta de la Palabra [Trabajo de grado]*. UNAN. <https://repositorio.unan.edu.ni/id/eprint/17220/1/17220.pdf>
- Melchor, J. (2024). Lisa Feldman y la Teoría Constructiva de las Emociones: una crítica a partir de la propuesta fenomenológica de Jean Paul Sartre. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*, 4(2), 23-42. <https://rieeb.iberomx/index.php/rieeb/article/view/73/melchorhtml>
- Mueller, C., & Dweck, C. (1998). Praise for intelligence can undermine children's motivation and performance. *Journal of Personality & Social Psychology*, 75(1), 33-52. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.75.1.33>
- Murphy, F. (2025, marzo 10). *Teoría de la emoción discreta*. Retrieved from psychology.com: <https://psychologyfanatic.com/discrete-emotion-theory/>
- Nesse, R. (2019). *Buenas razones para los malos sentimientos: Perspectivas desde la frontera de la psiquiatría evolutiva. 1.ª edición*. Dutton.
- Olds, D., Henderson, C., Cole, R., Eckenrode, J., Kitzman, H., Luckey, D., . . . Powers, J. (1998). Long-term effects of nurse home visitation on children's criminal and antisocial behavior: 15-year follow-up of a randomized controlled trial. *JAMA*, 280(14), 1238-1244. <https://doi.org/10.1001/jama.280.14.1238>

- Picazo, C., & García, M. (2025). Aportaciones de la teoría de la emoción construida a la formación inicial docente. *Teoría de la Educación, Revista Interuniversitaria*, 37(1), <https://doi.org/10.14201/teri.31930>
- Santi, F. (2019). Educación: La importancia del desarrollo infantil y la educación inicial en un país en el cual no son obligatorios. *Revista Ciencia Unemi*, 12( 30), 143-159. <https://www.redalyc.org/journal/5826/582661249013/html/>
- Siegel, D. (2020). *La mente en desarrollo: Cómo las relaciones y el cerebro interactúan para moldear nuestra identidad*; 3.<sup>a</sup> edición. The Guilford Press.
- Solís, P. (2019). La importancia del juego y sus beneficios en las áreas de desarrollo infantil. *Voces de la educación*, 4(7), 44-51. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7017228.pdf>
- Trentacosta, C., & Schultz, D. (2015). Hold Tight: Carroll Izard's Contributions to Translational Research on Emotion Competence. *Emotion Review*, 7(2), 136–142. <https://doi.org/10.1177/1754073914554782>
- UNICEF. (2019). *Guía Nacional para la Vigilancia del Desarrollo del Niño y de la Niña Menores de 5 años*. UNICEF. <https://www.unicef.org/uruguay/media/2061/file/Gu%C3%ADa%20de%20vigilancia%20del%20desarrollo.pdf>