

Actividades pedagógicas para fomentar la empatía y la inclusión en niños de 0 a 3 años que acuden a centros de desarrollo infantil.***Pedagogical activities to foster empathy and inclusion in children aged 0 to 3 years attended at child development centers***

Deyanire Holguín Rocafuerte, Suley Yoseany Rocafuerte Figueroa, Genesis Estefanía Salinas Palma, Verónica del Carmen Vera Orrala, MSc. Elizeth Mayrene Flores Hinostrero.

**CIENCIA, TECNOLOGÍA Y
SOCIEDAD****Julio - diciembre, V°7-N°2; 2026****Recibido: 01-07-2026****Aceptado: 15-07-2026****Publicado: 31-12-2026****PAIS**

- Santa Elena - Ecuador
- Santa Elena - Ecuador
- Santa Elena - Ecuador
- Santa Elena - Ecuador
- Santa Elena - Ecuador

INSTITUCION

- Universidad Estatal Península de Santa Elena
- Universidad Estatal Península de Santa Elena
- Universidad Estatal Península de Santa Elena
- Universidad Estatal Península de Santa Elena
- Universidad Estatal Península de Santa Elena

CORREO:

- ✉ deyanire.holguinrocafuerte3016@upse.edu.ec
- ✉ suley.rocafuertefigueroa7423@upse.edu.ec
- ✉ genesis.salinaspalma9674@upse.edu.ec
- ✉ veronica.veraorrala9272@upse.edu.ec
- ✉ eflores6316@upse.edu.ec

ORCID:

-  <https://orcid.org/0009-0005-7611-4308>
-  <https://orcid.org/0009-0003-8248-8870>
-  <https://orcid.org/0009-0003-4061-9588>
-  <https://orcid.org/0009-0005-1007-1608>
-  <https://orcid.org/0000-0003-2171-8348>

FORMATO DE CITA APA

Holguín, D., Rocafuerte, S., Salinas, G., Vera, V. & Flores, E. (2026). *Actividades pedagógicas para fomentar la empatía y la inclusión en niños de 0 a 3 años que acuden a centros de desarrollo infantil.. Revista G-ner@ndo, V°7 (N°2), P. 900 – 915.*

Resumen

El desarrollo de la empatía y la inclusión en los primeros años de vida es una prioridad de la educación inicial, pues sienta las bases del comportamiento social y la convivencia en etapas posteriores; el objetivo fue diseñar actividades educativas que promuevan la empatía y la inclusión en niños de 0 a 3 años atendidos en los Centros de Desarrollo Infantil (CDI) de la provincia de Santa Elena, Ecuador, la investigación siguió un enfoque sociocrítico y mixto, descriptivo, no experimental y transversal; participaron 30 niños, 5 educadoras y 38 padres o representantes, mediante encuestas, entrevistas y fichas de observación, los resultados evidenciaron que el 80% de las educadoras reconoce la importancia del desarrollo socioemocional, aunque solo el 40% lo incorpora sistemáticamente en su planificación; el 63% de los niños mostró empatía afectiva espontánea frente a un 37% que evidenció inclusión activa, la encuesta a los representantes reveló que el 97.4% de los niños asocia ayudar a un amigo con sentirse feliz y que el 68.4% respondería con un abrazo ante la tristeza de un compañero, la triangulación confirma una disposición natural de los niños hacia la interacción social, contrastada con una limitada sistematización pedagógica de la empatía cognitiva y la inclusión por parte de las educadoras, se concluye que las actividades lúdicas mediadas por el adulto (juego cooperativo, nombramiento de emociones y cuidado mutuo) son la estrategia de mayor impacto, y se recomienda su incorporación sistemática en la planificación de los CDI, junto con formación docente y orientación familiar.

Palabras clave: empatía; inclusión; desarrollo socioemocional; primera infancia; Centros de Desarrollo Infantil.

Abstract

The development of empathy and inclusion in early childhood is a pressing priority of initial education, as it lays the foundations for social behavior and coexistence in later stages. The objective was to design educational activities that foster empathy and inclusion in children aged 0 to 3 years attended at Child Development Centers (CDI) in the province of Santa Elena, Ecuador; the study followed a sociocritical, mixed-methods approach, descriptive, non-experimental and cross-sectional; it involved 30 children, 5 community educators and 38 parents or caregivers, through surveys, semi-structured interviews and observation records. Results showed that 80% of educators recognize the importance of socioemotional development, although only 40% systematically incorporate it into their planning; 63% of children showed spontaneous affective empathy, compared to 37% who displayed active inclusion, the survey of caregivers revealed that 97.4% of children associate helping a friend with feeling happy, and 68.4% would respond with a hug to a sad peer, triangulation of these findings confirms children's natural disposition toward social interaction, contrasted with limited pedagogical systematization of cognitive empathy and inclusion by educators. It is concluded that play activities intentionally mediated by adults (cooperative play, naming emotions, and mutual care) are the most effective strategy, and their systematic inclusion in CDI daily planning is recommended, together with teacher training and family guidance.

Keywords: empathy; inclusion; socio-emotional development; early childhood; Early Childhood Development Centers

Introducción

A nivel internacional, el desarrollo de destrezas socioemocionales ha ganado gran notoriedad en las agendas educativas desde los primeros años de vida. La UNESCO (2023) sostiene que la educación debe garantizar ambientes seguros, afectivos e inclusivos en los que los niños aprendan a reconocerse a sí mismos e interactuar con los demás; en este sentido, la empatía y la capacidad de convivir con la diferencia constituyen competencias que deben fomentarse desde la primera infancia. UNICEF (2023) advierte que millones de niños crecen en ambientes donde la exclusión y la falta de vínculos afectivos restringen su desarrollo integral, mientras que los niños expuestos a programas de intervención socioemocional temprana tienden a mostrar mejor rendimiento académico y relaciones interpersonales más saludables (Hosokawa et al., 2024).

En Ecuador, el Ministerio de Educación y el MIES (2023) han reconocido el desarrollo socioemocional como eje transversal de la educación inicial; sin embargo, persiste una brecha entre la política educativa y lo que ocurre en las aulas de los Centros de Desarrollo Infantil (CDI), donde las estrategias para ejercer la inclusión y la empatía siguen siendo escasas, en los CDI de la provincia de Santa Elena se ha detectado que las educadoras comunitarias centran sus rutinas en la atención de necesidades básicas, sin incorporar de forma planificada actividades orientadas al desarrollo de la empatía y la aceptación de la diversidad, con este diagnóstico surge la pregunta de investigación: ¿de qué manera las actividades pedagógicas fomentan la empatía y la inclusión en el desarrollo socioemocional de los niños atendidos en los CDI de la provincia de Santa Elena?

El objetivo general fue diseñar actividades educativas que promuevan la empatía y la inclusión en niños de 0 a 3 años atendidos en los CDI de la provincia de Santa Elena, como objetivos específicos se plantearon: sistematizar los referentes teóricos sobre actividades que fomenten la empatía y la inclusión en niños de 0 a 3 años en CDI; diagnosticar el nivel de desarrollo socioemocional en niños de 0 a 3 años atendidos en CDI de la provincia; y diseñar actividades que promuevan la empatía y la inclusión en dicha población.

El estudio se justifica en que los niños de 0 a 3 años atendidos en los CDI de Santa Elena presentan dificultades para relacionarse empáticamente con sus compañeros y aceptar la diversidad, situación agravada por la falta de estrategias sistemáticas entre cuidadores y educadoras, para esto se propone el diseño de actividades lúdicas de bajo costo y replicables tanto en el CDI como en el hogar, en beneficio de los niños, las educadoras y las familias, esta investigación se desarrolló bajo un enfoque sociocrítico y mixto, de tipo descriptivo, no experimental y de corte transversal, combinando encuestas, entrevistas semiestructuradas y

fichas de observación sistemática aplicadas a niños, educadoras y representantes, este artículo se organiza en las secciones de introducción, materiales y métodos, análisis de resultados, conclusiones y referencias bibliográficas.

A nivel internacional, existe un acuerdo científico de que los primeros años de vida representan un periodo sensible para el desarrollo de habilidades socioemocionales como la empatía y la capacidad de inclusión, sin embargo, estudios demuestran que, en muchas situaciones de vulnerabilidad social y económica, los niños de 0 a 3 años carecen de oportunidades sistemáticas para desarrollar estas habilidades. Chang et al. (2024) los resultados demostraron que la calidad de las interacciones entre el cuidador y el niño se ve afectada negativamente por una condición socioeconómica baja, lo que tiene un impacto negativo tanto en el desarrollo neurológico infantil como en la adquisición de habilidades para ser prosocial, estos sistemas de educación temprana carecen de técnicas apropiadas para tratar la diversidad y la empatía en poblaciones que viven en condiciones de marginalidad o pobreza, esta circunstancia se vuelve más crítica.

En Ecuador, el MIES (2023) ha establecido pautas claras en lo que respecta al desarrollo infantil integral; sin embargo, la implementación efectiva de estrategias que fomenten la empatía y la inclusión en niños continúa siendo limitada, especialmente en zonas rurales y comunidades de escasos recursos. Caicedo (2025) identificó que los CDI del país presentan importantes brechas en cuanto a la formación de sus educadoras para trabajar competencias socioemocionales con infantes en edad temprana, lo que afecta directamente la calidad de las experiencias de aprendizaje que los niños reciben durante sus primeras interacciones con el entorno educativo.

¿De qué manera las actividades pedagógicas fomentan la empatía y la inclusión en los niños atendidos en los CDI de la provincia de Santa Elena?

La empatía es una de las habilidades socioemocionales más importantes para el desarrollo completo de los seres humanos, desde el punto de vista del desarrollo temprano en la infancia, varios estudios han evidenciado que los cimientos de la empatía se establecen en los años iniciales de vida mediante las interacciones emocionales entre el niño y sus cuidadores. Hoffman (cit. en Castro, 2024) sostiene que la empatía no es una habilidad innata que surge de manera espontánea, sino que necesita de un proceso de aprendizaje deliberado facilitado por adultos significativos capaces de inculcar comportamientos empáticos en el ambiente diario del niño.

La inclusión en la educación inicial va más allá de la mera integración física de niños con necesidades o características distintas en un mismo lugar, esto significa la creación activa de

ambientes en los que todos los niños son valorados, participan plenamente y tienen las mismas oportunidades para crecer. La UNESCO (2023) define la educación inclusiva como un proceso tendiente a responder a la variedad de necesidades que tienen todos los alumnos, aumentar su participación en el aprendizaje y disminuir la exclusión, tanto en cuanto a la educación misma como a partir de ella.

El juego constituye el medio por excelencia a través del cual los niños de 0 a 3 años aprenden, exploran y se relacionan con el mundo que los rodea. Desde la perspectiva piagetiana, el juego es el vehículo principal mediante el cual el niño construye conocimiento, desarrolla habilidades simbólicas y practica roles sociales (Piaget, citado por Hoyne, 2024). En el ámbito socioemocional, el juego compartido entre pares bajo la mediación del adulto ofrece oportunidades naturales y motivadoras para que los niños experimenten la perspectiva de otros, negocien conflictos y practiquen conductas de cuidado mutuo.

La empatía es la capacidad de reconocer, comprender y responder de manera sensible al estado emocional de otra persona. Según Hoffman, esta no es una habilidad que aparece de forma espontánea, sino una competencia que se construye progresivamente a través de la mediación de adultos significativos que modela conductas empáticas en la vida cotidiana del niño. Esta mediación resulta especialmente relevante en la primera infancia, cuando el niño aun no cuenta con el lenguaje suficiente para nombrar lo que siente, por lo que depende en gran medida de lo que se observa e imita en su entorno cercano.

La inclusión de acuerdo a la UNESCO (2023), es un procedimiento dirigido a atender la variedad de necesidades de todos los alumnos, aumentando su participación en el proceso de aprendizaje y disminuyendo la exclusión. En la primera infancia, esto implica algo más que compartir un mismo espacio físico se trata de construir entornos donde cada niño, independientemente de sus capacidades o características, es valorado y tiene las mismas oportunidades para desarrollarse plenamente junto a sus pares.

El desarrollo socioemocional alude al proceso por el que los niños desarrollan la habilidad de identificar y regular sus propias emociones, así como de establecer relaciones positivas con quienes los rodea. UNICEF (2023) sostiene que este desarrollo depende en gran medida de la calidad de los vínculos afectivos disponibles desde la primera infancia, y que su ausencia se limita seriamente en el desarrollo integral del niño.

La primera infancia comprende el periodo comprendido entre el nacimiento y los tres años de edad, considerado por el MIES (2023) como una etapa crítica del desarrollo integral, en lo que se sientan las bases neurológicas, afectivas y sociales que acompañarán al individuo a lo largo de su vida. Durante este periodo, el cerebro del niño presenta una plasticidad especialmente alta,

lo que hace que las experiencias vividas en estos años tengan un efecto más duradero que en estas etapas posteriores.

El juego mediado es aquel en el que el adulto interviene de manera intencional, nombrando emociones, facilitando la cooperación, modelando conductas de cuidado, para potenciar el desarrollo del niño más allá de lo que lograría de forma espontánea. Este concepto retoma la noción de zona de desarrollo próximo propuesta por Vygotsky (1978), según el niño puede alcanzar niveles de desempeño superiores cuando cuenta con el acompañamiento adecuado de un adulto o de un par más experimentado.

Métodos y Materiales

El análisis se realizó con un enfoque sociocrítico, que busca entender y modificar la realidad de la educación mediante la implicación activa de los participantes, se combinaron métodos cuantitativos (encuestas estructuradas y fichas de observación con indicadores estandarizados) con métodos cualitativos (entrevistas semiestructuradas y observación participante) (Hernández Sampieri et al., 2014). La investigación, que es descriptiva, no experimental y de corte transversal, está enfocada en observar, documentar y describir la forma en que se expresan la inclusión y la empatía en niños de 0 a 3 años, sin alterar variables.

Los informantes clave fueron las familias y las educadoras, además de los niños que van a los CDI de la provincia de Santa Elena y que tienen entre 0 y 3 años. La muestra estuvo compuesta por 30 niños de entre 0 y 3 años (los criterios para incluir a los niños fueron: asistir al menos el 80% de las veces, tener entre 0 y 3 años, y contar con el consentimiento informado de sus padres o cuidadores), así como por cinco educadoras comunitarias que laboran directamente con este grupo de edad y por 38 madres, padres o responsables que contestaron la encuesta pictográfica dirigida a los niños.

Tabla 1

Operacionalización de variables

Categoría/V ariable	Conceptualización	Dimensi ón	Subdimensi ones	Indicadores
Variable Dependiente Empatía e Inclusión	Los procesos socioemocionales se crean a partir de la empatía y la inclusión desde la primera infancia. Según el autor Hoffman (2000), la empatía es “la	Empatía Socioemocional	Reconocimiento de emociones propia y ajenas	Frecuencia de identificación de expresiones faciales emocionales en los pares Nivel de respuesta afectiva ante el malestar de otro niño.

	capacidad de identificarse con la situación de otra persona y comprenderla". Los autores Heisenberg y Fabes (1998) sostienen que esta habilidad se desarrolla gradualmente con el tiempo en un contexto de aprendizaje social con la ayuda de los adultos. La UNESCO (1994), implica garantizar la participación equitativa de todos los niños, independientemente de sus condiciones, en los espacios de aprendizaje y juego.	Inclusión social y participación	Conducta prosocial	Frecuencia de conductas de ayuda o consuelo hacia compañeros. Grado de disposición a compartir objetos o turnos de formas espontanea Numero de interacciones con niños de diferentes características (género, capacidades, origen) Nivel de aceptación de niños con necesidades educativas especiales durante el juego
			Interacción con pares diversos	
			Participación equitativa en actividades grupales	Frecuencia de participación activa en actividades colectivas Grado de adaptación de la actividad para incluir a todos los niños en el grupo
Variable Independiente Estrategias Lúdicas y Mediación	Las actividades pedagógicas orientadas a fomentar la empatía y la inclusión constituyen estrategias intencionadas de la educadora para propiciar reconocimiento emocional y participación equitativa en el aula. Bronfenbrenner (1979), muestra que el microsistema del salón de clases, esta mediado por las interacciones docente-niño y que incide directamente en el desarrollo socioemocional temprano. Vygotsky	Estrategias lúdico-pedagógicas	Juego cooperativo	Frecuencia de aplicación de juegos cooperativos en el aula Nivel de involucramiento del niño en actividades grupales dirigidas.
			Narración y dramatización de historias	Numero de sesiones de cuentacuentos con enfoque socioemocional. Grado de identificación del niño con personajes y situaciones empáticas
		Mediación docente	Modelamiento de conductas empáticas	Frecuencia con que la educadora modela respuestas empáticas ante conflictos. Nivel de retroalimentación positiva ante

(1978), señala que el juego cooperativo y la mediación del adulto son andamiajes clave para internalizar, conductas prosociales	Adaptación curricular inclusiva	conductas inclusivas observadas. Número de adaptaciones realizadas para atender necesidades diversas Grado de flexibilidad en la planificación de actividades del aula.
---	---------------------------------	---

Nota: Tabla generada a partir de los resultados obtenidos. Fuente: Holguín et. al. (2026).

Para la recolección de datos se emplearon cuatro instrumentos complementarios: una ficha de observación sistemática aplicada a los 30 niños de la muestra, que registró conductas empáticas e inclusivas durante las actividades pedagógicas (reconocimiento emocional, conductas prosociales, cooperación y aceptación de la diversidad); una encuesta estructurada dirigida a las 5 educadoras, orientada a identificar el nivel de implementación de estrategias de empatía e inclusión y las percepciones docentes sobre el desarrollo socioemocional infantil; una entrevista semiestructurada de diseño fenomenológico dirigida a educadoras y coordinadoras de CDI, con preguntas de experiencia y de significado que permitieron acceder al mundo vivido de las participantes sin imponer categorías previas (van Manen, 2022; Creswell y Poth, 2022); y una encuesta pictográfica dirigida a los niños de 0 a 3 años a través de sus representantes ($n = 38$), con imágenes y pictogramas simples que permitieron captar sus preferencias y respuestas emocionales ante situaciones de ayuda, tristeza y juego compartido, los instrumentos fueron validados por juicio de expertos y aplicados garantizando el consentimiento informado y la confidencialidad de la información recabada.

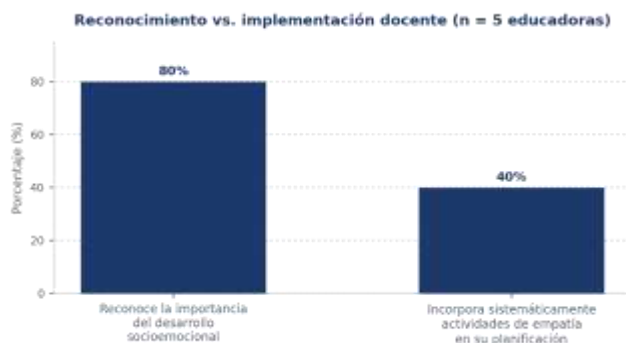
Análisis de Resultados

Resultados de la encuesta a las educadoras

Los resultados de la encuesta aplicada a las cinco educadoras del CDI revelan que el 80% reconoce la importancia del desarrollo socioemocional en los niños como eje fundamental de la educación inicial; sin embargo, solo el 40% afirma incorporar sistemáticamente actividades orientadas al fomento de la empatía en su planificación pedagógica cotidiana, brecha que coincide con lo señalado por Caicedo-Muñoz (2025), quien identificó importantes déficits en la formación de educadoras para trabajar competencias socioemocionales de manera intencional y estructurada.

Figura 1.

Reconocimiento vs. implementación sistemática de actividades de empatía por parte de las educadoras.

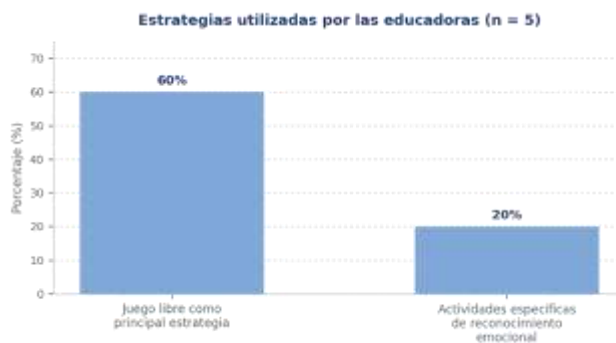


Nota. Elaboración propia (2026).

En cuanto a las estrategias utilizadas, el 60% de las educadoras reporta el uso del juego libre como principal actividad para el desarrollo social, mientras que solo el 20% menciona el empleo de actividades específicamente diseñadas para el reconocimiento emocional y la empatía; ninguna hace referencia a una planificación sistemática de actividades inclusivas que contemplen la diversidad del grupo como recurso pedagógico.

Figura 2.

Estrategias utilizadas por las educadoras para el desarrollo social.



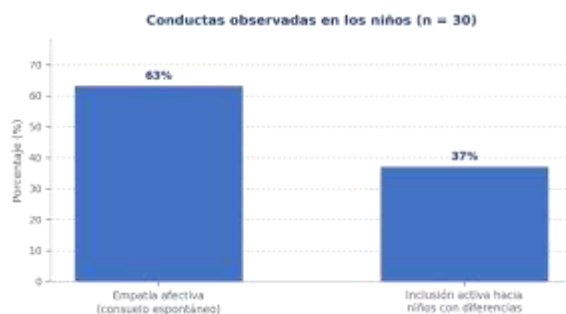
Nota. Elaboración propia (2026).

Resultados de la ficha de observación a los niños

La ficha de observación aplicada a los 30 niños de la muestra permitió identificar que el 63% muestra conductas empáticas espontáneas durante el juego libre, principalmente en forma de expresiones de consuelo hacia compañeros que lloran o presentan dificultades; sin embargo, apenas el 37% demuestra comportamientos de inclusión activa hacia niños con características diferentes, lo que indica que la empatía afectiva se desarrolla con mayor naturalidad que la empatía cognitiva y la inclusión intencional.

Figura 3.

Conductas de empatía afectiva e inclusión activa observadas en los niños.



Nota. Elaboración propia (2026).

En relación con las conductas prosociales, se observó que el 70% de los niños comparte materiales de manera espontánea cuando el adulto lo facilita, pero solo el 43% lo hace de manera autónoma sin mediación directa de la educadora, lo que respalda el planteamiento de Hoyne (2024) respecto a que la mediación adulta durante el juego es la variable de mayor poder predictivo sobre el desarrollo de conductas empáticas e inclusivas en esta etapa.

Figura 4.

Conducta prosocial de compartir materiales, con y sin mediación adulta.



Nota. Elaboración propia (2026).

Adicionalmente, la observación reveló que los niños tienden a interactuar preferentemente con pares que comparten características similares en edad, movilidad y estilo de juego, mientras que aquellos con diferencias notables tendían a quedar al margen de los juegos espontáneos, hallazgo coincidente con lo reportado por Arteaga Belalcázar (2024) en centros infantiles de la región.

Resultados de la entrevista a educadoras y coordinadoras

Las respuestas de las educadoras entrevistadas evidencian un conocimiento intuitivo sobre la importancia de las habilidades socioemocionales, pero revelan una limitada sistematización de estrategias para trabajarlas, aquí se destacó el uso del refuerzo positivo y la asamblea diaria como espacios para el reconocimiento emocional, así como el juego de roles

como herramienta para desarrollar la perspectiva del otro, aunque sin una planificación con intencionalidad pedagógica sistemática, la mayoría coincidió en señalar que la falta de materiales específicos y el tiempo limitado de las jornadas constituyen los principales obstáculos para implementar actividades orientadas a la empatía y la inclusión, lo que refuerza la pertinencia de diseñar actividades de bajo costo, corta duración y fácil integración a las rutinas cotidianas del CDI.

Resultados de la encuesta pictográfica dirigida a los niños

La encuesta pictográfica, respondida a través de los representantes de 38 niños y niñas de los CDI de la provincia de Santa Elena, permitió identificar preferencias y respuestas emocionales frente a situaciones de interacción con pares, esta muestra se concentró mayoritariamente en el cantón Santa Elena (50.0%) y en niños cuya madre fue la persona informante (73.7%); el 52.6% de los niños asiste al CDI desde hace más de un año.

Figura 5.

Actividad preferida con los amigos, según los representantes (n = 38).



Nota. Elaboración propia (2026).

El 52.6% de los niños prefiere jugar al aire libre con sus amigos, seguido de jugar con bloques y dibujar (21.1% cada una), y en menor medida cantar (5.3%), lo que confirma el predominio del juego motor y social como forma natural de interacción en esta etapa.

Figura 6.

Sentimiento asociado a ayudar a un amigo (n = 38).



Nota. Elaboración propia (2026).

El 97.4% de los niños asocia ayudar a un amigo con sentirse feliz, frente a un 2.6% que lo asocia con confusión, lo que evidencia una disposición prosocial ampliamente positiva y espontánea desde edades tempranas, coherente con los planteamientos de Hoffman sobre la empatía afectiva como base emocional de la conducta prosocial.

Figura 7.

Respuesta de los niños ante un compañero o compañera triste (n = 38).

Nota. Elaboración propia (2026).



Frente a un compañero triste, el 68.4% de los niños optaría por abrazarlo, el 18.4% por jugar con él y el 13.2% por hablarle, lo que confirma el predominio de respuestas de consuelo físico sobre estrategias verbales de apoyo emocional, coherente con el nivel de desarrollo del lenguaje en esta etapa.

Figura 8.

Forma de ayuda que los niños esperan recibir de sus amigos (n = 38).

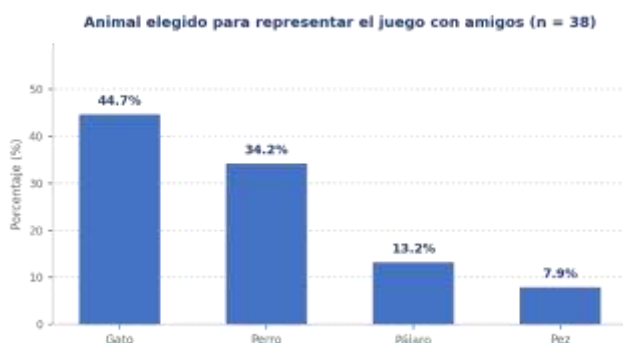


Nota. Elaboración propia (2026).

De forma recíproca, el 50.0% de los niños espera recibir un abrazo cuando necesita ayuda, el 36.8% prefiere que jueguen junto a él o ella, y el 13.2% valora el apoyo verbal, lo que refuerza el hallazgo de que el contacto afectivo es el principal canal de expresión y recepción de empatía en la primera infancia.

Figura 9.

Animal elegido por los niños para representar el juego con sus amigos (n = 38).



Nota. Elaboración propia (2026).

Como pregunta proyectiva complementaria, el 44.7% de los niños eligió al gato y el 34.2% al perro como el animal con el que le gustaría jugar con sus amigos, elecciones que suelen asociarse a figuras de compañía, cercanía afectiva y juego cooperativo.

Triangulación de resultados

La Tabla 2 sintetiza la triangulación de los hallazgos obtenidos a través de los cuatro instrumentos aplicados, evidenciando la coherencia entre la disposición espontánea de los niños hacia la interacción social y la necesidad de una mediación docente más sistemática para consolidar la empatía cognitiva y la inclusión activa.

Tabla 2

Triangulación de resultados por instrumento

Dimensión	Educadoras (encuesta / entrevista)	Niños (observación encuesta pictográfica) / Convergencia
Reconocimiento de emociones	80% reconoce la importancia del desarrollo socioemocional	63% muestra empatía afectiva espontánea; 97.4% asocia ayudar con sentirse feliz
Sistematización pedagógica	Solo 40% incorpora actividades de forma sistemática; 60% recurre al juego libre	Predominio del juego motor/social espontáneo (52.6%)
Inclusión activa	Ninguna reporta una planificación inclusiva sistemática.	Solo el 37% muestra una inclusión activa de niños con diferencias.
Mediación adulta	La intervención de los profesores se ve limitada por la escasez de materiales y tiempo.	El 70% comparte con mediación adulta, mientras que el 43% lo hace de manera autónoma.

Nota. Se ha creado la ficha de observación a niños (n = 30), la encuesta pictográfica a representantes (n = 38) y la encuesta a educadoras (n = 5).

Discusión

Los resultados obtenidos confirman la existencia de una brecha significativa entre la importancia reconocida de las competencias socioemocionales en la educación inicial y la implementación efectiva de estrategias para su desarrollo en los CDI de la provincia de Santa Elena; esta brecha coincide con los hallazgos de Caicedo-Muñoz (2025), quien señaló que los CDI ecuatorianos presentan déficits importantes en la formación docente para trabajar la empatía y la inclusión de manera intencional y sistemática.

La constatación de que la mayoría de los niños exhibe una empatía afectiva espontánea, aunque tiene restricciones en la empatía cognitiva y las conductas de inclusión activa, concuerda con lo que encontró Hoyne (2024), quien evidenció que la empatía cognitiva y la inclusión intencional necesitan de una mediación más sistemática y deliberada por parte del adulto en comparación con la empatía afectiva, dicho hallazgo enfatiza la necesidad de desarrollar actividades pedagógicas que no solo se enfoquen en generar ambientes de bienestar emocional, sino también que fomenten activamente la cooperación entre niños con rasgos distintos y la toma de perspectiva.

La alta disposición de los niños hacia el contacto social y el juego compartido evidenciada tanto en la ficha de observación como en la encuesta pictográfica, donde el 97.4% asocia ayudar con sentirse feliz y el 68.4% respondería con un abrazo ante la tristeza de un par constituye un recurso pedagógico valioso que debe aprovecharse para el fomento de la empatía y la inclusión, en concordancia con Castro (2024), para quien los momentos de juego cotidiano son las oportunidades más naturales y efectivas para que el adulto intervenga con intencionalidad pedagógica, nombrando emociones, facilitando la perspectiva del otro y modelando conductas de cuidado y respeto.

Al triangular los resultados de la encuesta a educadoras, la entrevista, la ficha de observación y la encuesta pictográfica a los niños, se confirma que las actividades lúdicas son fundamentales para el desarrollo de la empatía y la inclusión en niños de 0 a 3 años. Los niños muestran disposición natural hacia la interacción social, y cuando el adulto actúa como mediador intencional de estas interacciones —nombrando emociones, facilitando la cooperación, modelando conductas empáticas—, los avances en las competencias socioemocionales son significativos y sostenibles en el tiempo (Hoyne, 2024).

Conclusiones

La sistematización de los referentes teóricos permitió comprender la importancia de las actividades pedagógicas para el fomento de la empatía y la inclusión en niños de 0 a 3 años; el análisis de las diversas fuentes demuestra que estas competencias no emergen de forma espontánea, sino que requieren de intervenciones intencionales, planificadas y sostenidas en el tiempo. La revisión teórica reveló que el juego mediado por el adulto, el reconocimiento explícito de emociones y las actividades de cuidado mutuo son las estrategias de mayor impacto sobre el desarrollo socioemocional en esta etapa.

La evaluación hecha en los CDI de la provincia de Santa Elena reveló una diferencia importante entre la empatía afectiva, que surge con cierta naturalidad (63%), y la inclusión activa y la empatía cognitiva (37%), las cuales requieren más mediación pedagógica. Esto demuestra que es necesario disponer de actividades organizadas, materiales al alcance y orientaciones claras en el ámbito pedagógico para dirigir el trabajo del docente.

El diseño de actividades recreativas enfocadas en promover la inclusión y la empatía se volvió el elemento principal de esta labor, incorporando como estrategias efectivas el juego cooperativo, la expresión artística compartida y el reconocimiento emocional, estas actividades fueron adaptadas a las particularidades del desarrollo infantil entre los 0 y los 3 años en la provincia de Santa Elena, con un educador actuando como mediador activo.

El diagnóstico también mostró lo crucial que es para el desarrollo de la empatía y la inclusión contar con la participación activa de las familias, porque cuando existe coherencia entre el ambiente del CDI y el hogar, se potencian considerablemente los progresos de los niños en estas habilidades.

Los resultados en general demuestran que la inclusión y la empatía, que se desarrollan desde los primeros años de vida mediante actividades pedagógicas deliberadamente diseñadas, representan una inversión social y educativa de gran alcance. Estas cualidades promueven una convivencia armónica, la capacidad de adaptación a contextos diversos y el aprendizaje colaborativo en fases educativas subsiguientes, se recomienda incorporar a la planificación cotidiana de los CDI un conjunto mínimo de actividades orientadas al reconocimiento emocional y la empatía, fortalecer la formación de las educadoras comunitarias mediante talleres prácticos, diseñar espacios regulares de orientación familiar y promover el intercambio de experiencias pedagógicas entre educadoras de la provincia.

Referencias Bibliográficas

- Alcaldía de Santa Elena. (2020). Programas de inclusión y diversidad en la primera infancia. Alcaldía Municipal.
- Anguera, M. T. (2021). Metodología de observación en ciencias humanas y sociales (3.^a ed.). Editorial Síntesis.
- Arteaga Belalcázar, M. (2024). Estrategias de inclusión en las habilidades socioafectivas en niños de 0 a 3 años que asisten a centros infantiles de la región [Tesis de maestría]. Universidad Estatal Península de Santa Elena.
- Bronfenbrenner, U. (1979). The ecology of human development: Experiments by nature and design. Harvard University Press.
- Caicedo-Muñoz, P. (2025). Estrategias para fomentar la empatía y la inclusión en contextos de educación inicial del Ecuador [Tesis de maestría]. Universidad Central del Ecuador.
- Castro, A. (2024). Enseñar empatía y autocontrol a los niños: una guía para padres y educadores. Editorial Narcea.
- Chang, H., Thompson, R., & Yim, I. (2024). Socioeconomic status and caregiver-child interaction quality: Implications for early socioemotional development. *Child Development*, 95(2), 412–427. <https://doi.org/10.1111/cdev.14012>
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2022). Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches (5.^a ed.). SAGE.
- Gusqui, M. (2025). Programas de educación emocional en la primera infancia y su impacto en la convivencia escolar [Tesis de licenciatura]. Universidad Técnica de Ambato.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). Metodología de la investigación (6.^a ed.). McGraw-Hill.
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. P. (2020). Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. McGraw-Hill.
- Hoffman, M. L. (2000). Empathy and moral development: Implications for caring and justice. Cambridge University Press.
- Hosokawa, R., Katsura, T., & Murata, M. (2024). Effects of early socioemotional interventions on academic performance and interpersonal skills: A longitudinal meta-analysis. *Early Childhood Research Quarterly*, 67, 45–58. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2024.01.003>
- Hoyne, C. (2024). Explorando el papel del juego en casa y las actividades de aprendizaje en el desarrollo socioemocional. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 65(3), 287–301. <https://doi.org/10.1111/jcpp.13890>
-

- Ministerio de Educación del Ecuador. (2025). Currículo Nacional de Atención y Educación de la Primera Infancia 0-3 años. Ministerio de Educación.
- Ministerio de Inclusión Económica y Social (MIES). (2022). Norma técnica para la implementación y funcionamiento de los Centros de Desarrollo Infantil. MIES.
- Ministerio de Inclusión Económica y Social (MIES). (2023). Norma técnica para la atención integral de la primera infancia. MIES.
- Pacheco Sanz, D. (2024). Educación emocional y actividades artísticas en la educación infantil: efectos sobre el bienestar socioemocional. *Revista de Educación*, 403, 78–102. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2024-403-595>
- Rodríguez Hernández, C. (2024). Desafíos para el fomento de la empatía en los sistemas educativos infantiles contemporáneos. *Educación XX1*, 27(1), 115–138. <https://doi.org/10.5944/educXX1.36244>
- Sangacha, L. (2025). Desarrollo de habilidades socioemocionales antes de los tres años y convivencia escolar en etapas posteriores [Tesis de maestría]. Universidad Nacional de Loja.
- Secretaría de Educación de Santa Elena. (2021). Metodologías lúdicas para el reconocimiento y expresión emocional en la educación inicial. Secretaría de Educación Provincial.
- Suárez, K. (2025). Estrategias lúdicas e inclusivas en el desarrollo socioemocional temprano: análisis en centros infantiles de la región Costa [Tesis de maestría]. Universidad de Guayaquil.
- UNESCO. (1994). Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales. UNESCO.
- UNESCO. (2023). Reimaginando juntos nuestros futuros: un nuevo contrato social para la educación. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000382765_spa
- UNICEF. (2023). El estado mundial de la infancia 2023: para cada infante, vacunación. UNICEF.
- van Manen, M. (2022). *Phenomenology of practice: Meaning-giving methods in phenomenological research and writing* (2.^a ed.). Routledge.
- Vera, M. (2025). Actividades lúdicas para fomentar la autonomía y las habilidades sociales en niños de 2 a 3 años [Trabajo de titulación]. Universidad Estatal Península de Santa Elena.
- Villacis Chugchilan, E. (2021). Desarrollo de habilidades socioemocionales en niños de 1 a 3 años [Tesis de maestría]. Universidad Técnica de Ambato.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
-