

Desarrollo socioemocional de niñas y niños en el marco de la educación y la atención a la primera infancia en Colombia

Social-emotional development of children in the context of early childhood education and care in Colombia



Steve Fernando Pedraza Vargas

sfpedraza@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-6332-8052>

Teléfono: + 57 3105754391

Universidad Santo Tomás

Doctorado en Psicología

Bogotá D.C.

República de Colombia

Recepción/Received: 08/01/2026

Arbitraje/Sent to peers: 09/01/2026

Aprobación/Approved: 20/03/2026

Publicado/Published: 01/05/2026

Resumen

Este análisis situacional tiene como objetivo examinar de forma crítica y basada en evidencia el desarrollo socioemocional de niñas y niños en el marco de la Educación y la Atención a la Primera Infancia (ECEC) en Colombia, identificando su magnitud, sus implicaciones en la calidad, equidad y sostenibilidad de los servicios, y las poblaciones más afectadas. A partir de un estudio situacional del marco normativo, programático y financiero existente, se evalúan las medidas seguidas por el país y las razones por las cuales han resultado insuficientes para garantizar un apoyo integral al bienestar socioemocional de las niñas y niños menores de seis años. A partir de lineamientos internacionales, se formulan recomendaciones estratégicas orientadas a superar las causas estructurales del problema y a fortalecer la capacidad del sistema ECEC para promover ambientes sensibles, seguros y emocionalmente nutritivos. Finalmente, se analiza la factibilidad de implementar dichas recomendaciones en el contexto fiscal y sociopolítico actual, con el fin de exponer las condiciones bajo las cuales sería viable avanzar hacia una política nacional en desarrollo socioemocional y salud mental en la primera infancia.

Palabras clave: Desarrollo Socioemocional, Atención Integral, Educación Inicial, Política Pública, Primera Infancia.

Abstract

This situational analysis aims to critically and evidence-based examine the socio-emotional development of children within the framework of Early Childhood Education and Care (ECEC) in Colombia, identifying its magnitude, its implications for the quality, equity, and sustainability of services, and the most affected populations. Based on a situational study of the existing regulatory, programmatic, and financial framework, the measures implemented by the country are evaluated, along with the reasons why they have proven insufficient to guarantee comprehensive support for the socio-emotional well-being of children under six years of age. Using international guidelines, strategic recommendations are formulated to address the structural causes of the problem and strengthen the capacity of the ECEC system to promote sensitive, safe, and emotionally nurturing environments. Finally, the feasibility of implementing these recommendations within the current fiscal and socio-political context is analyzed to outline the conditions under which it would be viable to move toward a national policy on socio-emotional development and mental health in early childhood.

Keywords: Socio-emotional Development, Comprehensive Care, Early Childhood Education, Public Policy, Early Childhood.

Author's translation.

Visión general del problema

El desarrollo socioemocional constituye un pilar fundamental del bienestar y la trayectoria vital de las niñas y niños en la primera infancia, dado que impacta directamente en su capacidad para regular emociones, establecer vínculos seguros, adaptarse a nuevas situaciones y construir aprendizajes significativos. La evidencia ha demostrado de manera recurrente que las habilidades socioemocionales tempranas son un predictor robusto del desempeño académico, la participación social y económica y la salud mental en la vida adulta (Tomlinson, et al., 2018; Durlak, et al., 2015; OECD, 2015). En Colombia, aunque el país ha consolidado un marco normativo sólido para la atención integral a la primera infancia—particularmente con la Política de Estado de Desarrollo Integral de la Primera Infancia “De Cero a Siempre” (Ley 1804 de 2016)—persisten brechas estructurales que dificultan que los servicios de Educación y Atención a la Primera Infancia (ECEC, por sus siglas en inglés) logren promover en forma equitativa, efectiva y sostenida el desarrollo socioemocional en las niñas y niños menores de seis años. Esta situación constituye un problema público de alta relevancia, cuya magnitud, distribución desigual y efectos intergeneracionales justifican su análisis urgente desde una perspectiva de política pública.

La magnitud del problema se evidencia en la prevalencia de dificultades socioemocionales en la primera infancia, que según estimaciones nacionales oscilan entre el 15% y el 22% de las niñas y niños atendidos en servicios de cuidado y educación inicial, aunque con variabilidad territorial (ICBF, 2022; Ministerio de Salud y Protección Social, 2021). Estas dificultades incluyen falta de regulación emocional, comportamientos externalizantes e internalizantes, problemas de adaptación social, baja competencia prosocial y signos tempranos de estrés tóxico asociados a experiencias adversas. Paradójicamente, menos del 10% de estos casos son identificados de forma oportuna dentro de los entornos educativos, lo cual advierte debilidades significativas en los procesos de tamizaje, observación, registro y articulación con los servicios de protección y salud. La falta de detección temprana no es solo un indicador de las limitaciones del sistema, sino también un factor que profundiza las inequidades existentes, pues las niñas y niños que requieren apoyos diferenciados suelen quedar por fuera de las rutas de atención (UNICEF, 2019; Durlak, et al., 2015).

A estas cifras se suman las profundas desigualdades socioeconómicas y territoriales que caracterizan al país. Las niñas y niños de zonas rurales dispersas, territorios indígenas, municipios con alta incidencia de pobreza multidimensional y comunidades con presencia significativa de población migrante presentan menor acceso a oportunidades educativas de calidad y mayores rezagos socioemocionales (DANE, 2022). Las brechas no solo están relacionadas con la disponibilidad de servicios, sino con su calidad: los entornos pedagógicos en estas zonas tienden a presentar condiciones de infraestructura limitadas, recursos pedagógicos insuficientes, menor estabilidad del talento humano y escasa presencia de profesionales especializados en salud mental y desarrollo infantil. Como lo señala UNICEF (2024), la desigualdad en el acceso a experiencias educativas emocionalmente nutritivas aumenta las condiciones de vulnerabilidad y compromete la adquisición de habilidades socioemocionales clave para la adaptación escolar y comunitaria y, desde luego, la formación de vínculos seguros a mediano y largo plazo.

La pandemia por COVID-19 repercutió esta situación al aumentar los niveles de estrés familiar, interrumpir las rutinas educativas y reducir los espacios de socialización infantil. Informes recientes advierten incrementos sostenidos en síntomas de ansiedad, irritabilidad, alteraciones del sueño, dificultades de interacción entre pares y en niñas y niños menores de cinco años, afectando especialmente a quienes ya se encontraban en situaciones de pobreza o violencia (UNICEF, 2024).

El talento humano del sistema ECEC enfrenta desafíos adicionales que inciden en la calidad de las interacciones socioemocionales con las niñas y niños. Más del 70% de los agentes educativos, según cifras oficiales, no

cuenta con formación especializada en regulación emocional infantil, desarrollo socioemocional o estrategias de apoyo conductual basadas en evidencia (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2021). La precarización laboral — alta rotación, contratos de corta duración, escaso acceso a formación continua y limitadas condiciones de bienestar— deteriora la capacidad de los equipos educativos para ofrecer interacciones sensibles, consistentes y predictivas, elementos ampliamente reconocidos como determinantes del desarrollo socioemocional (Hamre & Pianta, 2005). Esto genera un círculo vicioso en el que la falta de preparación técnica se suma con entornos laborales exigentes, afectando la calidad de las prácticas pedagógicas y la estabilidad emocional del propio talento humano (Durlak, et al., 2015).

Las consecuencias de esta problemática son multifactoriales. En términos de calidad, la limitada capacidad del sistema para promover habilidades socioemocionales afecta negativamente los procesos de aprendizaje, la participación activa de los niños y la generación de entornos educativos protectores. Desde la perspectiva de equidad, el problema perpetúa y amplía brechas entre grupos socioeconómicos, territoriales y étnicos, debilitando el mandato constitucional y legal de brindar igualdad de oportunidades desde la primera infancia. En cuanto a sostenibilidad y eficiencia, los rezagos socioemocionales no atendidos oportunamente generan costos económicos futuros significativos en salud mental, educación especial y programas de protección social, como lo exhiben diversos estudios en economía de la educación (Heckman, 2011; Durlak, et al., 2015). Finalmente, la ausencia de un enfoque de desarrollo socioemocional limita la capacidad del país para cumplir con estándares internacionales de calidad en la atención integral a la primera infancia y para avanzar de manera coherente en la implementación de la Ley 1804 de 2016 y los lineamientos de política vigentes.

En resumen, el desarrollo socioemocional surge como un problema público complejo que afecta directamente la equidad, calidad y sostenibilidad del sistema ECEC en Colombia. Su magnitud, su distribución desigual y sus efectos acumulativos sobre el bienestar infantil y la cohesión social justifican la necesidad de fortalecer las políticas existentes y continuar hacia un abordaje integral, intersectorial y basado en evidencia que permita cerrar brechas, proteger trayectorias y garantizar el derecho al desarrollo pleno desde los primeros años de vida.

Análisis de las medidas que ya se han adoptado

Durante la última década, en Colombia, se han implementado diversas medidas e institucionales, programáticas y normativas, destinadas a fortalecer el desarrollo integral de los niños y las niñas en la primera infancia, incluyendo avances explícitos en el área socioemocional (Comisión Intersectorial de Primera Infancia, 2018). Sin embargo, dichas acciones han demostrado ser insuficientes para garantizar una atención efectiva, sostenible y equitativa en el campo de la Educación y Atención en la Primera Infancia (ECEC). El análisis de estas medidas revela vacíos persistentes en su diseño, capacidad operativa, articulación intersectorial y financiamiento, lo que limita su impacto sobre el bienestar emocional de las niñas y niños menores de seis años.

Uno de los avances más importantes fue la adopción de la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia “De Cero a Siempre”, formalizada en 2016 mediante la Ley 1804. Esta política reconoce el desarrollo socioemocional como un componente esencial de la atención integral y establece lineamientos para promover vínculos afectivos seguros, ambientes protectores e interacciones sensibles. El marco ha permitido estandarizar procesos educativos y definir criterios de calidad, pero su implementación depende en gran medida de la capacidad institucional de entidades como el ICBF y el Ministerio de Educación Nacional (MEN), cuyas apuestas programáticas han avanzado de manera muy desigual. Si bien los Lineamientos Pedagógicos y Curriculares del MEN (2017) integran explícitamente la dimensión socioemocional, la falta de mecanismos obligatorios de seguimiento y medición dificulta evaluar su aplicación en los entornos educativos.

En el nivel programático, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ha incorporado componentes socioemocionales en modalidades como Centros de Desarrollo Infantil (CDI), Unidades de Servicio (UDS) y modalidades comunitarias (ICBF, 2025). Estos lineamientos comprenden orientaciones sobre acompañamiento emocional, promoción de la convivencia y estrategias de regulación emocional. Sin embargo, la evidencia disponible señala que la implementación de estos componentes es altamente heterogénea entre

territorios, debido a brechas en la formación del talento humano, la limitada disponibilidad de profesionales en psicología infantil, y las variaciones en la capacidad de supervisión técnica (ICBF, 2022). Además, muchos de los programas comunitarios operan con recursos restringidos, altos niveles de rotación del personal y cargas administrativas excesivas, lo cual disminuye el tiempo y la calidad de las interacciones pedagógicas y afectivas con las niñas y niños.

El sector salud también ha intentado fortalecer la respuesta en salud mental infantil mediante instrumentos como la Política Nacional de Salud Mental (Ministerio de Salud y Protección Social, 2025), la Ruta Integral de Atención en Salud (RIAS) de Primera Infancia (Ministerio de Salud y Protección Social, 2016; Comisión Intersectorial de Primera Infancia, 2018) y guías técnicas sobre detección temprana de problemas de salud mental. Aunque estas políticas incorporan la identificación y atención de señales de alerta socioemocional, su aplicación confronta importantes barreras: baja disponibilidad de servicios especializados en municipios de categoría 5 y 6, limitada capacitación del personal en atención primaria infantil, lentitud en las rutas de remisión, y una débil articulación con los servicios educativos y de protección. La integración real entre los sectores salud–educación–protección sigue siendo un desafío estructural, lo que se traduce en fragmentación y pérdida de continuidad en la atención de las niñas y niños con necesidades socioemocionales específicas.

En materia de formación del talento humano, se han desarrollado iniciativas como el Plan Nacional de Formación de Agentes Educativos (Ministerio de Educación Nacional, 2016), diplomados regionales en desarrollo infantil y estrategias de capacitación en habilidades socioemocionales. Sin embargo, estas acciones, aunque valiosas, no han logrado transformar las competencias prácticas de los equipos educativos debido a su carácter discontinuo, la falta de certificación obligatoria en competencias socioemocionales y la ausencia de estándares nacionales vinculantes sobre calidad de las interacciones adulto–niño. La precariedad laboral de buena parte del personal vinculado a programas ECEC, especialmente en convenios con operadores privados, también limita la consolidación de prácticas estables y sostenibles en el tiempo. La evidencia internacional señala que las interacciones emocionalmente sensibles dependen tanto de la formación como de las condiciones laborales que garantizan estabilidad, bienestar y supervisión profesional continua (Durlak, et al., 2015; OECD, 2016; OECD, 2018; OECD, 2020).

Desde el punto de vista de la gestión fiscal, el modelo de financiación del sistema ECEC constituye un obstáculo relevante. Aunque el país ha invertido de manera constante en primera infancia, los recursos destinados específicamente a salud mental y desarrollo socioemocional son limitados, no están claramente identificados y dependen en gran medida de rubros generales de funcionamiento del ICBF o de programas de atención primaria en salud. La ausencia de un financiamiento protegido limita la posibilidad de contratar profesionales especializados, fortalecer la supervisión técnica y ampliar programas basados en evidencia. Además, la asignación de recursos no siempre responde a criterios territoriales de vulnerabilidad emocional infantil, lo que invisibiliza la mayor carga socioemocional presente en regiones afectadas por pobreza extrema, conflicto armado o crisis migratoria.

En el ámbito político, aunque existe consenso general sobre la importancia del desarrollo socioemocional, su priorización efectiva compite con demandas urgentes en nutrición, seguridad alimentaria, infraestructura y ampliación de cobertura. La salud mental infantil, históricamente, ha ocupado un lugar marginal en la agenda pública y no ha sido objeto de un liderazgo sectorial fuerte ni de una estrategia nacional específica. Las organizaciones de la sociedad civil y agencias internacionales han contribuido con programas focalizados, pero su incidencia ha sido heterogénea y, en ocasiones, limitada por la falta de escalabilidad y sostenibilidad local. Asimismo, persisten tensiones institucionales entre sectores, problemas de gobernanza intersectorial y ausencia de un sistema unificado de información que permita monitorear, comparar y orientar decisiones en materia de desarrollo socioemocional.

En síntesis, aunque Colombia ha adoptado medidas significativas y ha construido un marco normativo sólido para la atención integral a la primera infancia, las acciones dirigidas al desarrollo socioemocional han sido insuficientes debido a debilidades estructurales en la articulación intersectorial, el financiamiento, la capacidad operativa y la profesionalización del talento humano. Estas limitaciones han impedido que las políticas

y programas existentes logren un impacto sostenido y profundo, manteniendo brechas significativas en la calidad y equidad de los servicios ECEC. La persistencia de estas brechas demuestra la necesidad de avanzar hacia estrategias más coherentes, integrales y basadas en evidencia que permitan garantizar un desarrollo socioemocional pleno desde los primeros años de vida.

Recomendaciones para abordar el problema

Abordar de manera integral el desarrollo socioemocional en la primera infancia en Colombia requiere un conjunto de acciones estratégicas que respondan tanto a las causas estructurales del problema como a las limitaciones identificadas en la implementación de políticas previas. Desde esta perspectiva técnica, es imprescindible avanzar hacia un modelo nacional robusto que articule formación del talento humano, calidad de las interacciones, fortalecimiento intersectorial y financiamiento sostenible. Para ello, se proponen cuatro líneas de acción prioritarias que permitirían transformar sustancialmente la capacidad del sistema de Educación y Atención en la Primera Infancia (ECEC) para garantizar ambientes emocionalmente nutritivos y seguros.

En primer lugar, se recomienda consolidar un **Marco Nacional de Competencias Socioemocionales para la Primera Infancia**, obligatorio para todas las modalidades y operadores del sistema. Este marco debe definir estándares claros sobre las habilidades socioemocionales que deben promoverse en los niños y sobre las competencias que debe poseer el talento humano para favorecer interacciones sensibles, contención emocional y acompañamiento respetuoso. Dicho instrumento debería alinearse con referentes internacionales como el Early Childhood Environment Rating Scale (ECERS) y el Teaching through Interactions Framework, incluyendo criterios para la observación de prácticas, la planificación pedagógica y el acompañamiento psicosocial. Su adopción permitiría reducir la heterogeneidad territorial, mejorar la evaluación de la calidad y guiar procesos de formación inicial y continua.

La segunda recomendación consiste en establecer un **Sistema Nacional de Formación y Acompañamiento en Desarrollo Socioemocional**, con énfasis en prácticas basadas en evidencia. Este sistema debe incluir planes de formación continua certificados, supervisión técnica periódica, comunidades de práctica y modelos de coaching pedagógico. Se requiere avanzar más allá de capacitaciones aisladas hacia procesos sostenidos que fortalezcan habilidades de observación, competencias relacionales, estrategias de regulación emocional y herramientas para el manejo positivo del comportamiento. Asimismo, es fundamental incluir al talento humano comunitario y no formal, quienes representan una proporción significativa del sistema y suelen enfrentar mayores brechas de formación (Tomlinson, et al., 2018). La creación de un sistema unificado de formación contribuiría a mejorar la calidad de las interacciones adulto-niño, consideradas el principal factor de impacto en el desarrollo socioemocional.

En tercer lugar, se propone desarrollar e implementar **Modelos Integrados de Atención en Salud Mental y Desarrollo Socioemocional** articulados entre los sectores educación, salud y protección social. Estos modelos deben incluir rutas claras de identificación temprana, protocolos para la atención oportuna y estrategias de acompañamiento a las familias. Para ello, se recomienda fortalecer las capacidades de los servicios de atención primaria en salud para atender casos leves y moderados, garantizar la presencia de profesionales de psicología infantil en los entornos ECEC de mayor vulnerabilidad, y establecer mecanismos de seguimiento intersectorial para asegurar continuidad en la atención. Además, se recomienda crear unidades técnicas territoriales especializadas que faciliten la coordinación entre sectores, la gestión de casos y la supervisión de las rutas. La integración intersectorial es esencial para evitar la fragmentación actual y asegurar que las niñas y niños con necesidades socioemocionales específicas reciban intervenciones oportunas y sostenidas.

La cuarta recomendación es asegurar un **financiamiento específico, progresivo y territorialmente diferenciado** para el desarrollo socioemocional en la primera infancia. Esto implica identificar y proteger rubros presupuestales dentro de los recursos del ICBF, el Ministerio de Educación y los entes territoriales, garantizando la contratación de personal especializado, la implementación de programas basados en evidencia y la mejora de las condiciones laborales del talento humano. También se requiere avanzar hacia criterios de asignación

que prioricen territorios con alto riesgo psicosocial, migración, pobreza o afectaciones del conflicto armado. La evidencia señala que las inversiones en desarrollo socioemocional generan retornos económicos y sociales significativos a largo plazo, por lo que su financiación debe reconocerse como una prioridad en términos de eficiencia y equidad.

Finalmente, se recomienda fortalecer la **participación familiar y comunitaria** mediante estrategias de educación socioemocional para padres, cuidadores y agentes comunitarios. Las familias son el principal entorno emocional del niño, por lo que su acompañamiento y empoderamiento repercute directamente en la calidad del desarrollo socioafectivo. Es indispensable promover programas que fortalezcan la sensibilidad parental, el manejo del estrés, la crianza positiva y la creación de ambientes emocionalmente seguros en el hogar, especialmente en contextos de vulnerabilidad (Comisión Intersectorial de Primera Infancia, 2018). Asimismo, se sugiere incorporar estrategias de acompañamiento psicoeducativo durante la transición al entorno educativo, con el fin de garantizar continuidad y coherencia entre el hogar y los servicios institucionales (OECD, 2016; OECD, 2018; OECD, 2020).

En conjunto, estas recomendaciones permiten avanzar hacia un sistema ECEC más profesionalizado, coherente, equitativo y sostenible, capaz de responder a las necesidades socioemocionales de las niñas y niños en sus primeros años. Su implementación requiere liderazgo sectorial, alineación interinstitucional y voluntad política para priorizar la salud mental y el bienestar emocional como dimensiones centrales del desarrollo infantil (UNICEF, 2021; WHO, 2020).

Análisis de la materialización de las recomendaciones en el contexto actual

La materialización de las recomendaciones propuestas para fortalecer el desarrollo socioemocional en la primera infancia en Colombia depende de un conjunto de condiciones institucionales, fiscales, políticas y operativas que actualmente presentan avances parciales y limitaciones estructurales. En términos institucionales, el país cuenta con una arquitectura normativa favorable —particularmente la Ley 1804 de 2016, el CONPES 109 de 2007, el Lineamiento Técnico de Educación Inicial, la Ley 2025 de 2020, la Ley 2414 de 2024, la Ley 2383 de 2024, la Ley 2503 de 2025, la Ley 2491 de 2025 y el enfoque de desarrollo integral adoptado por la Comisión Intersectorial de Primera Infancia— que reconoce la importancia del bienestar emocional como componente fundamental del desarrollo infantil. No obstante, esta arquitectura no se ha traducido en una gobernanza suficientemente coordinada ni en mecanismos robustos de implementación que permitan que las entidades nacionales y territoriales integren de manera sistemática acciones de salud mental y apoyo socioemocional en los servicios ECEC. Por tanto, la posibilidad de materializar las recomendaciones dependerá de avanzar hacia una mayor articulación intersectorial, especialmente entre los sectores de educación, salud y protección social, condición que es técnicamente viable pero políticamente desafiante debido a la fragmentación histórica del sistema y a los incentivos desalineados entre sectores.

Desde la perspectiva fiscal, la factibilidad se encuentra condicionada por la alta presión presupuestal del sistema de primera infancia y la ausencia de una línea de gasto claramente definida para salud mental en la primera infancia. Aunque programas como Mi Señal Bienestar (Señal Colombia, sf), las Rutas Integrales de Atención (RIA) y las inversiones del ICBF incorporan componentes que podrían soportar intervenciones socioemocionales, estas no cuentan con una financiación estable ni suficiente. En el corto plazo, la incorporación de programas de fortalecimiento socioemocional sería viable mediante reasignaciones internas y optimización del gasto existente, pero la sostenibilidad de las recomendaciones —en especial las relacionadas con formación docente especializada, expansión de equipos psicosociales y desarrollo de sistemas de monitoreo— requiere nuevas fuentes de financiamiento o mecanismos presupuestales que permitan compromisos plurianuales. La restricción fiscal actual limita su implementación inmediata, pero existen ventanas de oportunidad asociadas a inversiones en bienestar y salud mental priorizadas por el Plan Nacional de Desarrollo 2022–2026.

En el plano político, la materialización de las recomendaciones depende significativamente de la estabilidad de la agenda de primera infancia y del grado de alineación entre los niveles nacional y territorial. El tema

del desarrollo socioemocional ha ganado visibilidad en los últimos años debido al aumento de los problemas de salud mental en niñas, niños y adolescentes, lo que favorece un clima político receptivo. No obstante, la implementación efectiva requiere de acuerdos sostenidos a largo plazo que trasciendan los ciclos electorales y la rotación administrativa, especialmente en entidades territoriales certificadas, en las cuales las capacidades técnicas son desiguales (UNICEF, 2021; WHO, 2020). La factibilidad política es moderada: existe voluntad, pero la capacidad de ejecución y la continuidad institucional representan riesgos significativos.

Desde una perspectiva operativa, la principal barrera para la materialización de las recomendaciones radica en las brechas en formación y capacidades del talento humano. Aunque programas de formación continua como los ofrecidos por el ICBF, el Ministerio de Educación Nacional y aliados de cooperación internacional han fortalecido medianamente las competencias docentes, todavía está en proceso la construcción de estándares nacionales obligatorios y un currículo de formación basado en evidencia para la promoción del desarrollo socioemocional. La implementación de las recomendaciones en este campo es técnicamente viable, pero requiere de una estrategia progresiva y escalonada que garantice que docentes, agentes educativos y equipos psicosociales reciban acompañamiento continuo y no únicamente capacitación puntual.

Finalmente, la viabilidad social de las recomendaciones es alta, ya que las familias y comunidades demandan cada vez más servicios que atiendan la salud mental y el bienestar emocional de sus hijos. No obstante, la sostenibilidad de las acciones propuestas exige fortalecer la participación familiar y comunitaria para evitar que los programas dependan exclusivamente del sistema institucional. En síntesis, la materialización de las recomendaciones es posible y estratégica para el país, pero depende de superar debilidades en coordinación intersectorial, consolidar un financiamiento estable, fortalecer capacidades en los territorios y asegurar mecanismos de gobernanza que protejan la agenda del desarrollo socioemocional frente a cambios políticos y presupuestales.®

La investigación se realizó en el marco de la Certificación en Políticas de Primera Infancia en América Latina de la Triada: Universidad Católica de Chile, Universidad de los Andes-Colombia y Tecnológico de Monterrey – México. Sin financiamiento.

El autor agradece a los expertos del Centro de Primera Infancia del Tecnológico de Monterrey México, quienes revisaron el documento manuscrito.

Steve Fernando Pedraza Vargas. Psicólogo con distinción Magna Cum Laude egresado de la Universidad Central de Venezuela. En su trayectoria académica destaca su formación como Experto en Psicología de la Salud por la Universidad Autónoma de Barcelona en España, así como su Especialización en Psicología Clínica con énfasis en Neuropsicología Clínica y su Maestría en Psicología Clínica y de Familia por la Universidad Central de Venezuela y la Universidad Santo Tomás en Colombia, respectivamente. Tiene el grado de Doctor en Neurociencias Cognitivas Aplicadas por la Universidad de Maimónides en Argentina y un Postdoctorado en Innovación Educativa en Escenarios Inclusivos por la Universidad Intercontinental en México. Recientemente, ha cursado un Postgrado de Perfeccionamiento en Neuroarquitectura en la Escola Sert del Colegio de Arquitectos de Cataluña en España. **Dirección para correspondencia:** Universidad Santo Tomás, Doctorado en Psicología, Cra. 9 #51-11, Bogotá- Colombia.

Referencias bibliográficas

- Comisión Intersectorial de Primera Infancia (2018). *Estrategia de atención integral a la primera infancia*. Gobierno de Colombia. <https://www.deceroasiempre.gov.co/Prensa/CDocumentacion/RIA.pdf>
- Congreso de Colombia (2006). *Ley 1098 de 2006: Código de la Infancia y la Adolescencia*. Diario Oficial 46.446. https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley_1098_2006.htm
- Congreso de Colombia (2007). *CONPES 109 de 2007: Política Pública Nacional de Primera Infancia - Colombia*. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-177832_archivo_pdf_Conpes_109.pdf
- Congreso de Colombia (2016). *Ley 1804 de 2016 – Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia “De Cero a Siempre”*. Diario Oficial 49.953. <https://www.deceroasiempre.gov.co/Prensa/Documents/ley1804-2016.pdf>
- Congreso de Colombia (2020). *Ley 2025 de 2020: Lineamientos para la implementación de las escuelas para padres y madres de familia y cuidadores*. Diario Oficial 51.384 <https://www.funcionpublica.gov.co/evalgestornormativo/norma.php?i=136893>
- Congreso de Colombia (2024). *Ley 2414 de 2024: La educación en habilidades sociales y emocionales, en la educación básica y media*. Diario Oficial No. 52842. <https://sisjur.bogotajuridica.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=159237>
- Congreso de Colombia (2024). *Ley 2383 de 2024: La educación socioemocional de los niños, niñas y adolescentes en las instituciones educativas*. Diario Oficial No. 52.822 <https://www1.funcionpublica.gov.co/evalgestornormativo/norma.php?i=261956>
- Congreso de Colombia (2025). *Ley 2503 de 2025: Cátedra de educación emocional en todas las instituciones educativas de Colombia*. Diario Oficial No. 53.198 <https://www.funcionpublica.gov.co/evalgestornormativo/norma.php?i=261856>
- Congreso de Colombia (2025). *Ley 2491 de 2025: Incorporación a los proyectos educativos institucionales del componente de competencias socioemocionales en Colombia*. Diario Oficial No. 53190 <https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=188234&dt=S>
- Departamento Nacional de Planeación (2022). *Plan Nacional de Desarrollo 2022–2026: Colombia potencia mundial de la vida*. DNP. <https://www.dnp.gov.co/Paginas/Plan-Nacional-de-Desarrollo.aspx>
- Durlak, J. A., Domitrovich, C. E., Weissberg, R. P., & Gullotta, T. P. (Eds.). (2015). *Handbook of social and emotional learning: Research and practice*. Guilford Press. <https://www.guilford.com/books/Handbook-of-Social-and-Emotional-Learning/Durlak-Domitrovich-Weissberg-Gullotta/9781462520152>
- Hamre, B. K., & Pianta, R. C. (2005). Can instructional and emotional support in the first-grade classroom make a difference for children at risk? *Child Development*, 76(5), 949–967. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2005.00889.x>
- Heckman, J. J. (2011). The economics of inequality: The value of early childhood education. *American Educator*, 35(1), 31–47. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ920516.pdf>
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (2025). *Lineamientos técnicos para la operación del servicio de atención a la primera infancia*. ICBF. <https://www.icbf.gov.co/buscar?search=lineamiento%20tecnico%20para%20la%20atencion%20la%20primera%20infancia%20v7>
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (2022). *Informe anual de gestión 2022*. ICBF. <https://www.icbf.gov.co/informe-de-gestion-2022>
- Ministerio de Educación Nacional (2016). *Plan Nacional Decenal de Educación 2016–2026: El camino hacia la calidad y la equidad*. MEN. ISBN: 978-958-5443-46-4 https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-392871_recurso_1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (2017). *Referentes técnicos para la educación inicial en el marco de la atención integral*. MEN. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-341880_recurso_1.pdf

- Ministerio de Educación Nacional (2021). *Estrategia de Formación de Competencias Socioemocionales en la Educación Secundaria y Media*. MEN. <https://www.mineducacion.gov.co/portal/men/Publicaciones/Guias/385321:Estrategia-de-Formacion-de-Competencias-Socioemocionales-en-la-Educacion-Secundaria-y-Media>
- Ministerio de Salud y Protección Social (2016). *Manual Metodológico para la elaboración e implementación de las RIAs*. MSPS. <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/Manual-metodologico-rias.pdf>
- Ministerio de Salud y Protección Social (2025). *Política Nacional de Salud Mental*. MSPS. https://www.minsalud.gov.co/Anexos_Normatividad_Nuevo/Document-2025-01-17T111829_306.pdf
- Organisation for Economic Co-operation and Development (2015). *Skills for social progress: The power of social and emotional skills*. OECD Publishing. https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2015/03/skills-for-social-progress_g1g4c895/9789264226159-en.pdf
- Organisation for Economic Co-operation and Development (2018). *Starting Strong V: Transitions from early childhood education and care to primary education*. OECD Publishing. https://www.oecd.org/en/publications/starting-strong-v_9789264276253-en.html
- Organisation for Economic Co-operation and Development (2020). *Early Learning and Child Well-being Study*. OECD Publishing. https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2020/03/early-learning-and-child-well-being_74042660/3990407f-en.pdf
- Señal Colombia (sf). *Mi Señal Bienestar*. [Formato digital] <https://www.misenal.tv/>
- Tomlinson, M., Hunt, X. & Rotheram-Borus, MJ. (2018). Diffusing and scaling evidence-based interventions: eight lessons for early child development from the implementation of perinatal home visiting in South Africa. *Ann N Y Acad Sci.*, 1419(1):218–229. DOI: [10.1111/nyas.13650](https://doi.org/10.1111/nyas.13650)
- UNESCO (2021). *Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707>
- UNICEF (2019). *Estado Mundial de la Infancia 2019: Niños, alimentación y nutrición*. UNICEF. <https://www.unicef.org/media/60806/file/SOWC-2019.pdf>
- UNICEF (2024). *Estado Mundial de la Infancia 2023*. UNICEF. <https://www.unicef.org/reports/state-worlds-children-2023>
- World Health Organization. (2020). *Improving early childhood development: WHO guideline*. World Health Organization. <https://www.who.int/publications/i/item/97892400020986>