Tejiendo saberes:

Estrategias para el desarrollo integral en la educación infantil

Esteban Jurado García
Compilador



Universidad Mariana
Res. MEN 1362 del 3 de febrero de 1983

Editorial
Unimar

Colección Resultado de Investigación

Catalogación en la publicación – Biblioteca Nacional de Colombia

Muchachasoy Narváez, Aida Dolores, autora
Tejiendo saberes : estrategias para el desarrollo integral en la educación infantil / Aida Dolores Muchachasoy Narváez [y otros once] ; compilador, Esteban Jurado García ; prologuista, Giovanny Adalberto Caicedo Vivas. -- San Juan de Pasto, Nariño : Editorial Unimar, 2026.
1 recurso en línea : archivo de texto: PDF. -- (Resultado de investigación)

Incluye datos curriculares de los autores -- Incluye referencias bibliográficas al final de cada capítulo.

ISBN 978-628-7898-13-4

1. Educación preescolar - Estrategia y técnica 2. Prácticas de la enseñanza 3. Desarrollo infantil 4. Pedagogía I. Jurado García, Esteban, autor, compilador II. Díaz Coral, Clara Maritza, autora III. Aza Quiroz, María Fernanda, autora IV. Báez Beltrán, Diana Acened, autora V. Fajardo Vallejo, Karol Melissa, autora VI. Moran Lagos, Lina María, autora VII. Ortiz Hernández, Luisa María, autora VIII. Enríquez Enríquez, María Isabel, autora IX. Marcillo Esparza, Nathalia Andrea, autora X. Caicedo Vivas, Giovanny Adalberto, escritor de prólogo

CDD: 372.21 ed. 23 CO-BoBN– a1187970



Universidad
Mariana
Res. MEN 1362 del 3 de febrero de 1983

Título del libro: *Tejiendo saberes: estrategias para el desarrollo integral en la educación infantil*
e-ISBN: 978-628-7898-13-4
DOI: https://doi.org/10.31948/editorialunimar.289
Formato: 18x26 cm – digital
Páginas: 134
Año: 2026

© Editorial Unimar, Universidad Mariana
© Esteban Jurado García - compilador
© Giovanny Adalberto Caicedo Vivas - prologista
© Aida Dolores Muchachasoy Narváez
© Clara Maritza Díaz Coral
© María Fernanda Aza Quiroz
© Esteban Jurado García
© Diana Acened Báez Beltrán
© Karol Melissa Fajardo Vallejo
© Lina María Moran Lagos
© Luisa María Ortiz Hernández
© María Isabel Enríquez Enríquez
© Nathalia Andrea Marcillo Esparza
© Nataly Alejandra Vallejo Montoya
© Sandra Patricia Toro Díaz

Pares evaluadores

Mag. **Teresita María Gallego Betancur**
Universidad de Antioquia, Colombia

Dra. **Surgei Bolivia Caicedo Villamizar**
Universidad de Pamplona, Colombia

Dra. **Martha Liliana Rodríguez Vivas**
Fundación Universitaria Unimonserrate, Colombia

Editorial Unimar

Luz Elida Vera Hernández
Coordinadora editorial

Laura Daniela Arévalo Pantoja
Corrección de estilo

Manuel Insandara
Diseño y diagramación

Correspondencia:

Editorial Unimar, Universidad Mariana
San Juan de Pasto, Nariño, Colombia, Calle 18 No. 34 – 104
Tel: 6027244460 - Ext. 185
E-mail: editorialunimar@umariana.edu.co

Depósito Digital

Biblioteca Nacional de Colombia, Grupo Procesos Técnicos, Calle 24, No. 5 - 60 Bogotá D.C., Colombia.

Biblioteca Hna. Elisabeth Guerrero N. f. m. i. Calle 18 No. 34 - 104 Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Colombia.

Disponible en: http://editorial.umariana.edu.co/libros

Cítese como: Jurado-García, E. (comp.) (2026). *Tejiendo saberes: estrategias para el desarrollo integral en la educación infantil.* Editorial Unimar. https://doi.org/10.31948/editorialunimar.289

Las opiniones contenidas en el presente libro no comprometen a la Editorial Unimar ni a la Universidad Mariana, puesto que son responsabilidad única y exclusiva de los autores; de igual manera, ellos han declarado que, en su totalidad, es producción intelectual propia, en donde aquella información tomada de otras publicaciones o fuentes, propiedad de otros autores, está debidamente citada y referenciada, tanto en el desarrollo del documento como en las secciones respectivas a la bibliografía.

El material de este libro puede ser reproducido sin autorización para uso personal o en el aula de clase, siempre y cuando se mencione como fuente su título, autores y editorial.



Este libro está bajo licencia internacional:
CC BY-NC-ND Reconocimiento-No Comercial-Sin Obra Derivada

Dedicatoria

A todos los estudiantes que, gracias a su dedicación, compromiso y pasión por la educación infantil, plasmaron sus ideas en un documento escrito y las llevaron a la práctica en las aulas de educación preescolar. Asimismo, a los profesores que, con esfuerzo y vocación, trabajan constantemente para brindar a los niños y niñas bases sólidas para su porvenir.

Que este libro constituya un aporte significativo para los futuros profesores que buscan desarrollar nuevas competencias y transformar la educación infantil y, desde una perspectiva crítica e innovadora, promover prácticas educativas más inclusivas y reflexivas.

Esteban Jurado García

Agradecimientos

A todas las personas que contribuyeron de manera significativa a la realización de este libro, en especial a las egresadas del programa de Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Mariana, autoras de las investigaciones aquí compiladas. Su compromiso académico, sensibilidad pedagógica y creatividad permitieron consolidar esta obra, resultado de procesos investigativos desarrollados en contextos reales, donde el arte, las emociones, el cuerpo y la niñez se integran como ejes transformadores del quehacer educativo.

A los niños y niñas que participaron activamente en las investigaciones, por permitirnos un acercamiento a su mundo con respeto, ternura y curiosidad. Sus emociones, gestos, palabras y silencios inspiraron cada una de las propuestas que conforman este libro. Asimismo, agradecemos a las familias que, con generosidad, acompañaron los procesos y compartieron sus experiencias, lo que fortaleció la dimensión comunitaria de cada investigación.

A las profesoras titulares y a los profesionales de apoyo de las instituciones educativas y de los espacios comunitarios donde se desarrollaron las propuestas pedagógicas, por su valioso acompañamiento, por compartir sus saberes y por abrir sus puertas al trabajo colaborativo con disposición y compromiso. Su aporte fue fundamental en el desarrollo ético, metodológico y práctico de cada proyecto.

Finalmente, a los lectores de esta obra, con la esperanza de que encuentren en estas páginas herramientas, ideas e inspiración para enriquecer su práctica pedagógica. Que este libro sea un punto de encuentro entre la investigación y la acción, entre la formación docente y la cotidianidad de las aulas de primera infancia, y que contribuya a fortalecer las prácticas educativas más humanas, reflexivas e innovadoras.

Contenido

Prólogo 9
Introducción 12

Capítulo 1. 14

Estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de la educación sexual de los niños y niñas del grado jardín.

Aida Dolores Muchachasoy Narváez
Clara Maritza Díaz Coral
María Fernanda Aza Quiroz
Esteban Jurado García

Capítulo 2. 43

Fortalecer los procesos de atención y concentración a través de gimnasia cerebral en los niños y niñas de transición.

Diana Acened Báez Beltrán
Karol Melissa Fajardo Vallejo
Lina María Moran Lagos
Esteban Jurado García

Capítulo 3. 72

Arte en movimiento: el poder de las actividades artísticas en la expresión emocional en educación infantil.

Luisa María Ortiz Hernández
María Isabel Enríquez Enríquez
Esteban Jurado García

Capítulo 4. 102

El arte como actividad rectora en el desarrollo de la inteligencia emocional en niños y niñas de 5 años.

Nathalia Andrea Marcillo Esparza
Nataly Alejandra Vallejo Montoya
Sandra Patricia Toro Díaz
Esteban Jurado García

Prólogo

La educación es un proceso humanizador y, como tal, debe sentar las bases para el ejercicio de la autonomía y la práctica de la libertad. Desde esta perspectiva, la educación infantil adquiere una relevancia fundamental, ya que constituye el escenario donde se promueve el desarrollo integral del ser humano desde los primeros años de vida.

En la educación infantil comienzan el aprendizaje, la formación del carácter, la construcción de la identidad y el descubrimiento del mundo desde la mirada curiosa, espontánea y sensible de los niños y niñas. En esta etapa, cada experiencia adquiere una importancia trascendental, pues durante los primeros años se establecen las bases del desarrollo emocional, cognitivo, físico y social. Educar en la infancia, por tanto, trasciende la simple transmisión de conocimientos; implica acompañar, guiar, crear y sostener los procesos educativos con afecto, ética y responsabilidad.

La presente obra, producto del trabajo investigativo de estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Mariana, representa un valioso aporte académico y pedagógico a las discusiones contemporáneas sobre la práctica docente en los primeros niveles educativos. Reunir estas investigaciones en un solo volumen permite visibilizar el pensamiento crítico, la sensibilidad y la creatividad de futuras que, más allá de reproducir contenidos, buscan transformar el aula mediante el reconocimiento de las necesidades reales de la infancia, la incorporación de metodologías innovadoras y el diálogo permanente con el contexto.

El primer capítulo aborda la educación sexual en la primera infancia, una temática históricamente invisibilizada, pero urgente y necesaria. La propuesta destaca la importancia de generar espacios pedagógicos que, mediante el respeto, el juego, la literatura y el arte, permitan a los niños y las niñas conocer su cuerpo, desarrollar el autocuidado y fortalecer su identidad desde edades tempranas. La investigación demuestra que, con estrategias pertinentes, es posible fortalecer la formación de personas conscientes de sí mismas, capaces de construir relaciones sanas y respetuosas.

El segundo capítulo presenta una propuesta centrada en la gimnasia cerebral como estrategia para fortalecer los procesos de atención y concentración en niños y niñas del grado transición. La investigación surge de la observación de una problemática

frecuente en las aulas de educación inicial: la dispersión, la dificultad para mantener la atención y el escaso sostenimiento del interés por el aprendizaje. Como respuesta, se proponen ejercicios que estimulan la coordinación entre el cuerpo y la mente, lo que genera beneficios en el rendimiento escolar, la motivación y la disposición para aprender. Asimismo, el estudio resalta la importancia del movimiento y la corporalidad como componentes esenciales del proceso de enseñanza y aprendizaje.

El tercer capítulo explora el potencial del arte como medio para la expresión emocional. Bajo el título 'Arte en movimiento', la propuesta evidencia cómo actividades como la pintura, el dibujo, el modelado y la expresión corporal se convierten en canales legítimos para que los niños y niñas expresen aquello que, en muchas ocasiones, no logran comunicar mediante el lenguaje verbal. De esta forma, el arte se concibe no como una actividad complementaria, sino como un eje pedagógico que fortalece la autoestima, el autoconocimiento y la comunicación afectiva. En consecuencia, las autoras plantean un modelo pedagógico que integra el lenguaje artístico como elemento articulador del desarrollo emocional y ofrece herramientas para acompañar a la infancia desde la sensibilidad, la creatividad y el fortalecimiento del vínculo educativo.

El cuarto capítulo profundiza en la inteligencia emocional como uno de los pilares del desarrollo integral. A través del arte como actividad rectora, presenta experiencias orientadas a fortalecer la capacidad de la niñez para reconocer, expresar y regular sus emociones, así como para establecer relaciones empáticas con los demás. Asimismo, resalta, el acompañamiento familiar como un factor protector fundamental en el desarrollo socioemocional, al promover entornos seguros, afectivos y enriquecedores para el crecimiento infantil. Este capítulo constituye una invitación a repensar la formación de la infancia desde una perspectiva que trascienda los logros académicos y reconozca la importancia de la educación emocional, la convivencia y el cuidado del otro.

Cada una de estas investigaciones se sustenta en un enfoque cualitativo, construido en diálogo constante con las realidades escolares y orientado por el compromiso ético y profesional de sus autoras. La estructura de cada capítulo permite comprender el proceso investigativo en su totalidad: desde la identificación del problema y la formulación de los objetivos hasta el diseño metodológico, el análisis de los resultados y la formulación de propuestas pedagógicas. En consecuencia, este libro, no solo expone experiencias investigativas, sino que también ofrece estrategias y recursos susceptibles de ser adaptados y replicados en diversos contextos educativos.

Más allá del rigor metodológico, esta obra refleja una profunda vocación por la infancia. Una vocación que reconoce a la niñez como sujeto de derechos y como ser capaz de crear, sentir, pensar y transformar. Una vocación que entiende la educación como un acto político, ético y afectivo, y que concibe la educación infantil de calidad como el punto de partida para una sociedad más justa, inclusiva y sensible.

Invitamos a los lectores a sumergirse en estas páginas con mente abierta y corazón dispuesto. Cada capítulo ofrece una perspectiva particular, aunque complementaria, sobre la educación en la infancia y evidencia el potencial transformador de la investigación pedagógica cuando se desarrolla con conocimiento, sensibilidad, compromiso social y una genuina vocación por la formación de las nuevas generaciones.

Giovanny Adalberto Caicedo Vivas

Introducción

Este libro reúne una compilación de cuatro capítulos resultado de procesos investigativos desarrollados por estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Mariana. Cada uno presenta una propuesta pedagógica implementada en contextos reales, orientada a responder a desafíos contemporáneos de la educación infantil mediante enfoques innovadores, sensibles y transformadores. Las experiencias aquí reunidas reflejan el compromiso con una educación fundamentada en la reflexión crítica, la observación sistemática y la formación integral de la primera infancia.

El primer capítulo, titulado Estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de la educación sexual de los niños y niñas del grado jardín del Hogar Infantil Agualongo, visibiliza la necesidad de incorporar la educación sexual en la primera infancia desde una perspectiva integral, formativa y respetuosa. A partir de estrategias fundamentadas en el juego, el arte, la literatura y la exploración del entorno, la investigación promueve el reconocimiento del cuerpo, la expresión de emociones y la construcción de relaciones basadas en el respeto.

El segundo capítulo, Fortalecer los procesos de atención y concentración a través de gimnasia cerebral en los niños y niñas de transición, presenta una propuesta pedagógica como estrategia para estimular funciones cognitivas esenciales durante la primera infancia. Mediante actividades que integran movimiento, coordinación, respiración y estimulación multisensorial, la investigación evidencia avances en la atención, la concentración, el control de impulsos y la participación de los estudiantes. El capítulo concluye con una cartilla pedagógica que facilita la aplicación de estas estrategias en diferentes contextos educativos.

En el tercer capítulo, Arte en movimiento: el poder de las actividades artísticas en la expresión emocional en educación infantil, se reconoce el arte como un medio privilegiado para favorecer la expresión emocional en la primera infancia. A través de experiencias relacionadas con las artes plásticas, la música y el movimiento corporal, la investigación demuestra que las actividades artísticas favorecen el reconocimiento y la regulación de emociones, la autoestima, la empatía y el bienestar integral, consolidándose como un componente esencial de la educación infantil.

El cuarto capítulo, El arte como actividad rectora en el desarrollo de la inteligencia emocional en niños y niñas de 5 años, profundiza en el vínculo entre las expresiones artísticas y la formación de la inteligencia emocional en el contexto de la educación inicial. La propuesta favorece el autoconocimiento, la expresión de emociones, la empatía y la convivencia mediante expresiones artísticas significativas, lo que evidencia el potencial del arte para fortalecer el desarrollo socioemocional y enriquecer las prácticas educativas en la primera infancia.

En conjunto, los capítulos muestran cómo la innovación pedagógica, el juego, el movimiento, la educación emocional y las expresiones artísticas constituyen herramientas fundamentales para responder a las necesidades de la educación infantil contemporánea. Además de aportar evidencias derivadas de procesos investigativos, las propuestas ofrecen recursos pedagógicos que pueden ser adaptados por docentes e instituciones interesadas en fortalecer la formación integral de la niñez.

Capítulo 1.

Estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de la educación sexual de los niños y niñas del grado jardín

Aida Dolores Muchachasoy Narváez[1]
Clara Maritza Díaz Coral[2]
María Fernanda Aza Quiroz[3]
Esteban Jurado García[4]



Cítese como: Muchachasoy-Narváez, A. D., Díaz-Coral, C. M., Aza-Quiroz, M. F. y Jurado-García, E. (2026). Estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de la educación sexual de los niños y niñas del grado jardín. En E. Jurado-García (Comp.), *Tejiendo saberes: estrategias para el desarrollo integral en la educación infantil* (pp. 14-42) Editorial Unimar. https://doi.org/10.31948/editorialunimar.289.c494

[1] Egresada. Licenciatura en Educación Infantil, Universidad Mariana.
[2] Egresada. Licenciatura en Educación Infantil, Universidad Mariana.
[3] Egresada. Licenciatura en Educación Infantil, Universidad Mariana.
[4] Magíster en Pedagogía, Universidad Mariana, Especialista en Gerencia Educativa, Universidad Uniminuto, Licenciado en Educación Preescolar, Universidad CESMAG, docente investigador grupo FORMA.

Introducción

La sexualidad forma parte del ser humano desde el nacimiento hasta la muerte, lo que implica que tanto niños como niñas son seres sexuados. Por ello, es esencial orientar su desarrollo sexual, no solo con consideración por su futuro, sino también con la posibilidad de que puedan vivir su sexualidad de manera satisfactoria en su presente. Sin embargo, para muchas personas, la sexualidad se considera un tema propio de los adultos, difícil de abordar y poco apropiado para edades tempranas. Esto se debe, en parte, a que, a pesar de los avances sociales y culturales, aún existe un desconocimiento sobre la amplitud de la sexualidad (Hernández Moráles y Jaramillo Guijaro, 2003).

En el ámbito educativo, se ha establecido que la educación sexual debe ser abordada de manera transversal. Sin embargo, según lo observado en el contexto, esta no se profundiza lo suficiente para favorecer que la niñez experimente una sexualidad saludable, libre de prejuicios, mitos, castigos, estereotipos y concepciones erróneas. En este sentido, se evidencia que tanto los niños como sus familias y los profesores de primera infancia poseen conocimientos limitados sobre la educación sexual infantil. Además, se presentan diferencias para establecer una comunicación abierta y natural sobre estos temas, así como estereotipos marcados y conocimientos erróneos relacionados con la anatomía y la fisiología sexual.

Por lo tanto, a través del presente proyecto, se busca, en primer lugar, identificar las estrategias que utilizan las profesoras tituladas para abordar la educación sexual en la primera infancia. En segundo lugar, se pretende implementar estrategias pedagógicas que fortalezcan la educación sexual de los niños y niñas del grado de jardín del Hogar Infantil Agualongo. Para ello, se busca proporcionar información precisa, fomentar la autodeterminación, promover relaciones interpersonales positivas, favorecer la comunicación entre padres, hijos y profesores, y fortalecer valores que contribuyan a una formación integral en materia de educación sexual durante la infancia.

Finalmente, se diseñará una cartilla pedagógica que recopile las estrategias más relevantes derivadas de esta experiencia. Este recurso podrá ser de utilidad no solo para los docentes, sino también para los padres de familia, al ofrecer herramientas para abordar la educación sexual infantil de manera clara, didáctica y pertinente, de acuerdo con las necesidades y situaciones propias de esta etapa del desarrollo.

En este contexto, se llevará a cabo la recolección de información mediante entrevistas dirigidas a conocer las estrategias que utilizan los docentes para abordar la educación sexual en la primera infancia. A partir de esta información, se implementará una serie de actividades pedagógicas orientadas por las cuatro actividades de la primera infancia: el juego, el arte, la literatura y la exploración del

entorno. A través de estas actividades se abordarán diversas temáticas relacionadas con la educación sexual que los niños necesitan conocer y comprender, con el objetivo de contribuir positivamente a su desarrollo y bienestar. Entre las actividades propuestas se encuentran los juegos de rol, los juegos cooperativos y las dinámicas grupales. Asimismo, se espera que esta experiencia constituya un referente para docentes, padres de familia y demás personas interesadas en la educación sexual infantil.

Adicionalmente, se contemplan algunas expresiones de las artes plásticas, como el dibujo y la pintura, que son herramientas valiosas para explorar emociones, sentimientos, vivencias y otros aspectos internos que experimentan los niños. Por otro lado, la lectura de cuentos, la narración de historias, la descripción de imágenes y otras actividades literarias son recursos que fomentan el diálogo y permiten responder a las preguntas de los niños de manera clara y libre de prejuicios. En cuanto a la exploración, se reconoce que una de las experiencias más importantes durante la infancia es la exploración del propio cuerpo, por lo que es fundamental crear espacios que permitan a los niños aprender sobre sí mismos y sobre los demás, siempre con el acompañamiento necesario para promover una exploración adecuada y propiciar aprendizajes significativos.

A partir de estas experiencias significativas, se llevará a cabo un proceso de discernimiento, fundamentado en teorías como la educación integral en sexualidad (IES) y la teoría de la psicosexualidad de Sigmund Freud, entre otras perspectivas que serán consideradas para seleccionar las estrategias pedagógicas más pertinentes. Estas estrategias formarán parte de la cartilla final, en la cual se recopilarán y sistematizarán las experiencias desarrolladas durante el desarrollo del proyecto, con el propósito de establecer un precedente que contribuya a optimizar las oportunidades educativas dirigidas a los niños.

Metodología

El presente trabajo investigativo fue orientado desde el paradigma cualitativo, debido a que buscó conocer, describir e interpretar la realidad del Hogar Infantil Agualongo en relación con la implementación de estrategias dirigidas a fortalecer la educación sexual de la primera infancia. Este enfoque permitió una aproximación al contexto, así como la interacción con la comunidad y la recopilación de información derivada de lo observado, escuchado y experimentado durante el proceso investigativo. Estos elementos resultaron fundamentales para comprender la problemática y orientar la construcción de una propuesta pertinente, encaminada a atender las necesidades de la población, generar oportunidades de innovación y contribuir a la solución de situaciones detectadas. En este caso, el estudio respondió a una necesidad relacionada con la educación sexual durante la infancia en dicha institución y buscó contribuir a la prevención de posibles dificultades derivadas de la ausencia de una educación sexual intencionada.

El presente estudio se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, seleccionado por su pertinencia para analizar el proceso formativo de los niños del Hogar Infantil Agualongo. Esta elección respondió al interés por comprender de manera profunda las actitudes, habilidades y comportamientos que manifiesta cada niño, al reconocer que el desarrollo infantil es singular y que cada persona avanza a ritmos diferentes. La investigación cualitativa permite una aproximación cercana a la realidad educativa, lo que posibilitó la observación e interpretación de las conductas cotidianas de los estudiantes en su contexto. Según Herrera (2008), este tipo de investigación se caracteriza por generar descripciones a partir de diversas formas de observación, entre ellas, las entrevistas, las narraciones, las notas de campo, las grabaciones de audio y video, los registros escritos, las fotografías y los artefactos. Entre sus principales métodos se encuentran la fenomenología, la etnografía, la teoría fundamentada, la etnometodología, la investigación-acción, entre otros.

Por otro lado, desde el paradigma cualitativo se recurre a metodologías que permiten una comprensión profunda e integral de los fenómenos investigados. Entre estas se destacan la observación participante, las entrevistas, los grupos focales, los estudios de caso, las narrativas y el análisis del discurso. De acuerdo con Finol de Franco y Vera Solórzano (2020), estos enfoques se sustentan en la interacción, el diálogo y la colaboración entre el investigador y los sujetos involucrados, lo cual posibilita la obtención de información detallada, rica en matices y con alto nivel descriptivo.

Lo anterior se relaciona de manera positiva con el desarrollo del trabajo de grado, ya que permite identificar alternativas metodológicas pertinentes para la recolección de datos y el desarrollo de la investigación. En ese sentido, resulta fundamental contar con elementos que permitan proyectar y construir de manera adecuada cualquier proyecto o propuesta orientada a solucionar un problema, generar conocimiento, promover oportunidades de innovación o responder a las necesidades de una población determinada, en este caso, los niños del Hogar Infantil Agualongo.

De igual manera, esta investigación se orientó desde el enfoque crítico-social, el cual permitió establecer con claridad los límites y propósitos del estudio a partir de la interpretación de los datos y la identificación de aspectos relevantes de la realidad estudiada. En este sentido, Orozco (como se citó en Loza et al., 2020) sostiene que dicho enfoque busca promover transformaciones sociales concretas y ofrecer respuestas a problemáticas específicas dentro de las comunidades, a partir de la participación activa de sus miembros. En consecuencia, este enfoque no se centra únicamente en el análisis de la realidad, sino también en la generación de cambios significativos mediante procesos de reflexión crítica y acción colectiva.

El enfoque crítico-social constituye una perspectiva relevante para la investigación, debido a que proporciona herramientas para interpretar y transformar la realidad. Por esta razón, es importante considerar algunos de sus principios fundamentales, los cuales permiten orientar el proceso investigativo y mantener su propósito transformador.

Por su parte, Popkewitz (como se citó en Alvarado y García, 2008) plantea que el enfoque crítico-social se sustenta en varios principios fundamentales: "(a) conocer y comprender la realidad como praxis; (b) unir teoría y práctica, integrando conocimiento, acción y valores; (c) orientar el conocimiento hacia la emancipación del ser humano; y (d) proponer la integración de todos los participantes, incluyendo al investigador" (p. 190).

En este sentido, puede afirmarse que dicho enfoque busca una comprensión del conocimiento que trascienda lo meramente teórico e integre valores y acciones concretas. Esta perspectiva favorece una praxis transformadora basada en la colaboración y la participación, con el propósito de promover procesos de empoderamiento tanto individual como colectivo.

Finalmente, el tipo de investigación fue la investigación-acción. Esta modalidad resultó pertinente para el estudio, debido a que permite abordar realidades humanas y situaciones que ocurren en contextos sociales específicos desde una perspectiva práctica y transformadora.

Kemmis y McTaggart (como se citó en González, 2021) conciben la investigación-acción (IA) como un proceso de indagación colectiva y reflexiva desarrollado por los propios participantes en contextos sociales, con el propósito de mejorar tanto la racionalidad como la justicia de sus prácticas educativas y sociales. Además, este tipo de investigación permite una mayor comprensión de las circunstancias en las que dichas prácticas se desarrollan. En este marco, la investigación-acción no se limita al trabajo de especialistas, sino que involucra activamente a toda la comunidad, orientándose a la identificación y solución de problemas y necesidades concretas del entorno.

Este tipo de investigación fue seleccionado para el presente estudio, ya que permite las realidades humanas y las situaciones que se presentan en el contexto educativo desde una perspectiva práctica y transformada. Según Reason y Bradbury (2001), la investigación-acción participativa se concibe como un proceso participativo y democrático que articula la acción y la reflexión, así como la teoría y la práctica, además, involucra diferentes actores para buscar soluciones prácticas a situaciones relevantes p ata las personas y comunidades.

Resultados

El procesamiento de la información correspondió al análisis e interpretación de las entrevistas realizadas a las profesoras titulares de las instituciones educativas participantes: Hogar Infantil, Agualongo, Liceo La Merced, Maridiaz y Jardín Arte de Crecer. Para este propósito, la información se organizó en dos matrices elaboradas en formato Word, en las cuales se registraron los datos recolectados y se clasificaron de acuerdo con cada una de las preguntas formuladas durante las entrevistas.

Posteriormente, se realizó el análisis e interpretación de las respuestas, con el propósito de identificar proposiciones comunes que pudieran constituirse en unidades de análisis. Estas proposiciones fueron contrastadas con referentes teóricos pertinentes, lo que permitió enriquecer la interpretación y proporcionar fundamento académico a los hallazgos obtenidos.

Como parte del procesamiento de las entrevistas, se identificaron y estructuraron categorías emergentes. Estas surgieron del método comparativo entre las diferentes respuestas, lo que permitió una comprensión más profunda de los significados compartidos por las participantes. En este sentido, Hernández et al. (2014) señalan que el análisis cualitativo implica procesos de codificación, categorización e interpretación de la información, orientados a construir una comprensión global del fenómeno estudiado y a identificar patrones y relaciones significativas en el discurso de los actores.

Durante el proceso de organización y análisis de la información, se evidenciaron similitudes y diferencias en las percepciones de las profesoras titulares frente a las diferentes preguntas. Este contraste permitió profundizar en la comprensión de sus perspectivas y reconocer la relevancia de la educación sexual infantil en el contexto educativo estudiado.

Discusión

Dado que la entrevista fue la técnica utilizada para la recolección de información y que esta se aplicó a las profesoras titulares del Hogar Infantil Agualongo, el Liceo La Merced Maridiaz y el Jardín Arte de Crecer, se analizaron las respuestas correspondientes a la primera pregunta: ¿usted qué entiende por educación sexual infantil? Las respuestas obtenidas reflejan una comprensión del tema orientada principalmente hacia el autocuidado de los niños. En ellas se resalta la importancia de enseñarles a valorar su cuerpo, establecer límites y promover su seguridad física y emocional. Sin embargo, no se evidencia una concepción amplia de la educación sexual infantil que integre otras dimensiones, como la diversidad, la identidad y el desarrollo de una visión positiva y saludable de la sexualidad.

A partir del análisis de las respuestas de las docentes, orientado a identificar su comprensión sobre la educación sexual infantil, se encontró que los valores ocupan un lugar relevante en sus concepciones. Por esta razón, los valores se establecieron como una categoría emergente, debido a que su fortalecimiento desde la primera infancia puede contribuir al desarrollo de actitudes y comportamientos relacionados con el respeto por sí mismos y por los demás.

La enseñanza del respeto, el amor propio y la integridad constituye un aspecto clave para que los niños comprendan la importancia de desarrollar una actitud positiva hacia sí mismos y hacia los demás. De esta manera, se favorece un entorno de respeto mutuo y la aceptación de sí mismos adquiere importancia dentro de la educación sexual, lo que contribuye a una formación integral que comprende tanto el desarrollo personal como el social.

A partir de la interpretación y el análisis de la información, emergió la categoría de 'los valores'. En este sentido, Covarrubias et al. (2020) sostienen que la educación en valores implica la adopción de principios y creencias que orientan a las personas hacia comportamientos saludables, lo que contribuye a su desarrollo personal y al equilibrio social. Este enfoque busca, por un lado, prevenir y abordar conductas antisociales asociadas con la ausencia de valores y, por otro, fomentar formas de pensar y sentir que promuevan acciones conscientes en favor de la vida propia y de la dignidad de los demás.

En el contexto actual, se evidencian comportamientos sociales que pueden afectar la convivencia y los diferentes espacios en los que se desenvuelve el ser humano. Desde esta perspectiva, la formación en valores durante la infancia adquiere especial relevancia, dado que puede contribuir al desarrollo de herramientas para que los niños se relacionen de manera respetuosa con su entorno. En ese proceso, la familia, como primer núcleo de socialización, desempeña un papel fundamental, al igual que las instituciones educativas, que complementan esta formación. Por ello, resulta pertinente promover una educación en valores que permita a la niñez reconocerlos y comprenderlos para favorecer el desarrollo de habilidades sociales que contribuyan a su bienestar propio y al de quienes los rodean.

Por otro lado, a partir de las respuestas brindadas por las profesoras titulares a la pregunta ¿Qué estrategias utiliza usted para abordar el cuidado y respeto por el cuerpo?, se identificó que una de las tres profesoras entrevistadas mencionó estrategias concretas, como canciones, juegos y cuentos. Estos recursos pedagógicos pueden facilitar el abordaje del cuidado y el respeto por el propio cuerpo durante la infancia. Las otras dos profesoras, aunque destacaron la importancia de valores como la responsabilidad y el respeto y señalaron la utilización de actividades lúdicas, no especificaron de manera directa las estrategias empleadas. En conjunto, sus respuestas estuvieron orientadas principalmente hacia la importancia de abordar estos temas sin tabúes, fortalecer valores y recurrir a experiencias lúdicas para enseñar aspectos relacionados con la privacidad y el respeto por el cuerpo.

Desde las respuestas obtenidas, emergió la categoría denominada 'experiencias lúdicas'. Estas constituyen recursos relevantes para la educación sexual infantil, pues permiten abordar de manera activa y participativa contenidos relacionados con el cuidado del cuerpo, la privacidad y el respeto. Mediante juegos y otras actividades recreativas, dichos contenidos pueden presentarse de forma accesible, lo que facilita su comprensión y apropiación. Asimismo, estas experiencias favorecen una comunicación abierta y fortalecen la expresión de sentimientos en un ambiente seguro, en el que los niños pueden desarrollar formas respetuosas de interacción con los demás.

En concordancia con lo anterior, Acevedo et al. (2020) señalan que la lúdica trasciende el simple juego o la recreación orientada al entretenimiento infantil, pues constituye una estrategia de aprendizaje que permite a los niños explorar y

adquirir nuevos conocimientos, habilidades y capacidades. Desde esta perspectiva, su incorporación en las prácticas pedagógicas favorece experiencias de aprendizaje significativas y, a su vez, invita a los docentes a fortalecer su labor mediante propuestas innovadoras que contribuyan al desarrollo integral de las competencias infantiles.

Lo expuesto permite evidenciar que las profesoras entrevistadas reconocen la importancia de las actividades lúdicas como herramientas fundamentales en el proceso de enseñanza y aprendizaje, especialmente para abordar temáticas que pueden resultar difíciles de tratar, como aquellas relacionadas con la educación sexual. Actividades como los juegos, las dramatizaciones, las canciones y otras dinámicas facilitan la comprensión y apropiación de los contenidos. Al estar vinculada con el disfrute y el aprendizaje, la lúdica contribuye a generar un ambiente ameno y seguro en el que los niños pueden explorar conceptos, formular preguntas y compartir sus experiencias.

Por consiguiente, las actividades lúdicas constituyen una herramienta relevante para la educación sexual infantil, ya que posibilitan un aprendizaje vivencial y significativo mediante juegos, dramatizaciones, canciones, bailes y otras dinámicas adaptadas a la edad y las características de los niños. Estas estrategias pueden generar espacios de confianza en los que puedan expresar sus dudas, compartir sus pensamientos y emociones, y desarrollar conocimientos relacionados con el cuidado del cuerpo, el respeto y las relaciones con los demás.

Con referencia al tercer interrogante, ¿qué herramientas utiliza para manejar las manifestaciones de sexualidad que presentan los niños y las niñas en edad infantil?, se evidencia, a partir de las respuestas de las profesoras titulares, el reconocimiento de la etapa de desarrollo en la que se encuentran los niños. En sus comentarios se destaca el diálogo como una estrategia fundamental para establecer vínculos de confianza que faciliten la comunicación sobre estos temas. Asimismo, se mencionan recursos como videos informativos, actividades grupales y canciones, orientados a fortalecer el conocimiento del cuerpo y promover la participación activa de los niños en su cuidado y exploración. A partir de estos hallazgos, emergió la categoría 'vínculos de confianza'.

Desde esta perspectiva, Alfonso Amaro et al. (2020) afirman que los niños tienen derecho a expresar sus ideas en los diferentes ámbitos que los involucran y a que estas sean consideradas, según su edad y nivel de comprensión. En ese sentido, la posibilidad de expresar opiniones y ser escuchado de manera respetuosa se convierte en un elemento relevante para establecer relaciones de confianza en los diferentes contextos en los que se desenvuelven.

En concordancia con lo anterior, es fundamental fomentar vínculos de confianza en los niños y niñas en todos los diferentes contextos en los que participan, especialmente en el ámbito de la educación sexual. Estos vínculos pueden favorecer la construcción de relaciones basadas en la seguridad y el respeto con las personas adultas de su entorno, como los padres de familia y los profesores, quienes

desempeñan un rol fundamental en su orientación y acompañamiento. Asimismo, la confianza puede favorecer el desarrollo de habilidades relacionadas con el autocuidado y la protección, así como contribuir a la construcción de una autoimagen positiva, la aceptación de la diversidad y el fortalecimiento de la seguridad en sí mismos.

No obstante, es importante considerar la edad y el nivel de comprensión de los niños al abordar estos temas. Esto implica una responsabilidad compartida entre los docentes, familias y demás actores sociales, quienes deben brindarles oportunidades para participar activamente en sus procesos de aprendizaje y desarrollo.

El rol del adulto es fundamental, ya que implica la creación de ambientes adecuados y la planificación de tiempos y espacios que permitan desarrollar las actividades sin prisas ni situaciones de estrés. De esta manera, se favorece que cada niño disponga del tiempo necesario para participar de acuerdo con sus características y ritmo de desarrollo. Por otra parte, se puede observar que, mediante el juego, los niños reproducen y expresan algunas de las formas de cuidado que han recibido de sus acudientes. A través de gestos amables y cuidadosos manifiestan atención e interés por los demás. Estas experiencias lúdicas no solo permiten asumir e imitar roles adultos, sino que también pueden favorecer la apropiación progresiva de conceptos relacionados con su educación sexual. Este proceso contribuye a que comprendan su propio cuerpo, reconozcan y respeten los límites personales y los de los demás, y desarrollen empatía, aspectos esenciales para una educación sexual integral y acorde con las características del contexto en el que se desenvuelven.

Asimismo, a partir de las respuestas obtenidas en el interrogante ¿cómo trabaja los valores, el amor propio y el respeto por el otro, con los niños y niñas de edad infantil?, se destaca la importancia de utilizar diversas estrategias pedagógicas para fortalecer la formación en valores y la construcción de relaciones saludables. Las respuestas enfatizan la necesidad de escuchar atentamente a los niños, reconocer sus ideas y opiniones y promover el diálogo en torno a la aceptación, la valoración y el respeto mutuo. De igual manera, se reconoce la diversidad de cualidades y características que posee cada persona como un elemento relevante para la construcción de relaciones basadas en el respeto. En ese sentido, Quiroz Játiva y Escobar Moreno (2022) señalan que el fortalecimiento de las competencias emocionales desde la infancia permite abordar temas sensibles como la sexualidad desde el respeto, la empatía y la naturalidad.

Cada profesora emplea estrategias para trabajar los valores, las cuales varían de acuerdo con las categorías del grupo, el contexto, la edad y las particularidades de los niños. Sin embargo, todas están orientadas al desarrollo emocional y social, entendido como un proceso que no se alcanza mediante una sola clase o estrategia, sino que se construye progresivamente a lo largo de diferentes etapas de la vida y a partir de las experiencias cotidianas y de los diversos entornos en los que interactúan los niños.

Las profesoras titulares destacan aspectos relevantes del proceso de enseñanza y aprendizaje, especialmente la importancia de hablar y escuchar a los niños al abordar conceptos relacionados con la educación sexual. Estas acciones favorecen la construcción de un ambiente de confianza y respeto en el que puedan sentirse seguros para expresarse. Asimismo, proporcionar información clara y acorde con su edad contribuye a que desarrollen una comprensión adecuada de su cuerpo saludable y sus emociones. A través del diálogo se establece una comunicación bidireccional que permite a las profesoras conocer las inquietudes y curiosidades de los niños y, al mismo tiempo, fortalecer el desarrollo de habilidades de pensamiento y actitudes de respeto hacia los demás. De esta manera, el diálogo puede contribuir a la comprensión de aspectos relacionados con el consentimiento y los límites personales.

A partir de este análisis, emergió la categoría 'diálogo', entendida como un proceso interactivo y horizontal en el que los participantes intercambian constantemente sus roles comunicativos. Según Alfonso Amaro et al. (2020), esta dinámica permite que tanto adultos como niños participen en una conversación bidireccional, en la que se respeta la voz de todos y se favorece un intercambio auténtico, donde cualquiera puede asumir el papel de emisor o receptor, independientemente de su edad.

Es importante reconocer el derecho de los niños a expresar sus opiniones y ser escuchados. En ese sentido, fomentar un diálogo recíproco y respetuoso les permite alternar los roles de emisor y receptor, lo que puede contribuir al desarrollo de la confianza y las habilidades comunicativas, así como al fortalecimiento de la autoconfianza y la comprensión del valor del respeto mutuo. Asimismo, la participación de los niños en espacios de diálogo y toma de decisiones acordes con su edad puede contribuir al desarrollo de habilidades para la convivencia, la empatía y la resolución de situaciones cotidianas

Con base en lo anterior, puede afirmarse que, además de las estrategias pedagógicas desarrolladas mediante las actividades rectoras, el diálogo constituye una herramienta relevante para trabajar con la primera infancia. La corta edad no debe considerarse un impedimento para reconocer su capacidad de comprender información, expresar opiniones y participar en conversaciones sobre situaciones que forman parte de la vida cotidiana. Por el contrario, el diálogo recíproco puede fortalecer el desarrollo integral de los niños al proporcionarles espacios para expresar opiniones y escuchar activamente a los demás. Mediante estas pueden fortalecer sus habilidades comunicativas, aprender a expresar y sustentar sus ideas de manera respetuosa y desarrollar autoconfianza al percibir que sus pensamientos son valorados. Asimismo, se favorece un entorno basado en el respeto y la empatía, en el que los niños comprenden progresivamente la importancia de escuchar y respetar las opiniones de los demás.

En relación con el quinto interrogante, referido a los materiales que adquiere la institución para fortalecer la educación sexual en los niños, las respuestas permiten identificar aspectos significativos de la práctica pedagógica en este ámbito. Las

profesoras resaltan la importancia de los materiales didácticos como herramientas de apoyo en el proceso de enseñanza y aprendizaje, especialmente para abordar temas relacionados con el reconocimiento de los nombres correctos de las partes del cuerpo y la higiene. Para el desarrollo de estas temáticas, las profesoras emplean los recursos disponibles en las instituciones.

Al mismo tiempo, las respuestas facilitan identificar que las tres instituciones no cuentan con una amplia variedad de materiales específicamente destinados al abordaje de la educación sexual infantil. Entre los recursos mencionados por las docentes se encuentran rompecabezas, material audiovisual, muñecos anatómicos, láminas, *postcards*, cuentos y guías. Esta situación evidencia la necesidad de fortalecer la disponibilidad de recursos pedagógicos específicos que apoyen el trabajo docente en esta área. La existencia de materiales adecuados puede facilitar el abordaje de contenidos relacionados con el cuerpo, el autocuidado, la privacidad, los límites y otros aspectos de la educación sexual infantil, siempre y cuando se ajusten a la edad y las características de los niños.

Asimismo, se puede reconocer que las profesoras abordan con menor frecuencia otros contenidos relevantes de la educación sexual infantil, como los valores, las emociones, la privacidad, el consentimiento, los secretos buenos y malos, las relaciones, la identidad, la diversidad familiar, la seguridad, la igualdad de género, la autoestima, la comunicación, entre otros. Lo anterior se puede relacionar con un conocimiento limitado sobre la amplitud de los contenidos que comprende la educación sexual infantil, y con la insuficiente atención que se ha otorgado a esta dimensión de la formación durante la primera infancia. En ese sentido, resulta pertinente fortalecer el conocimiento de las docentes sobre estos contenidos y su importancia para el desarrollo integral de la niñez.

De este modo, el material didáctico destinado a la educación sexual en la primera infancia debe ser variado, interactivo y adecuado a la edad, lo que facilita aprendizajes significativos y fomenta la curiosidad natural propia de esta etapa. Además, es fundamental que estos recursos sean utilizados en ambientes de confianza y seguridad, en los que los niños puedan explorarlos, manipularlos, expresarse mediante ellos, al tiempo que desarrollan nuevos conocimientos y habilidades.

A partir de este análisis, emergió la categoría 'materiales didácticos'. Esta categoría resalta la relevancia de estos recursos en la planeación pedagógica, especialmente en el contexto de la educación sexual infantil, pues, a través de materiales seleccionados según las necesidades y características de los niños, las docentes pueden promover el aprendizaje significativo. Por lo tanto, los materiales didácticos no representan únicamente recursos auxiliares, sino herramientas que pueden enriquecer las experiencias educativas.

Al respecto, Morales Muñoz (2012) menciona que la importancia del material didáctico radica en la influencia que ejercen los estímulos sobre los órganos sensoriales. Esta estimulación adquiere especial relevancia durante la edad preescolar, ya que

el aprendizaje infantil se relaciona estrechamente con la exploración sensorial y la interacción con el entorno. En consecuencia, el uso de materiales atractivos, pertinentes y adecuados a la edad pueden promover experiencias de aprendizaje más significativas y duraderas.

Desde esta perspectiva, se identifican oportunidades de mejora relacionadas con la actualización y diversificación de los recursos disponibles. La observación de que los materiales utilizados se concentran principalmente en rompecabezas y videos educativos evidencia la posibilidad de incorporar otros recursos tecnológicos, juegos interactivos, libros ilustrados, material audiovisual y otros recursos que promuevan la participación activa, la exploración y el juego.

En cuanto a la sexta pregunta, ¿qué estrategias utiliza en los encuentros con padres de familia para abordar la educación sexual de los niños en edad infantil?, se buscó identificar las estrategias empleadas por las profesoras para facilitar el diálogo sobre este tema y fomentar la participación de las familias en la educación sexual infantil. Sin embargo, se evidenció que las profesoras no habían tenido la oportunidad de abordar directamente estos temas con los padres de familia; a pesar de ello, sus respuestas reflejan la importancia que atribuyen a la comunicación entre las familias y los docentes en asuntos relacionados con la crianza y la educación de los niños, incluida la educación sexual. Además, se reconoce la necesidad de fortalecer los vínculos afectivos y la confianza; por lo que una profesora señaló la posibilidad de abordar la educación sexual con padres de familia mediante recursos que proporcionen información pertinente y confiable sobre el tema.

De igual forma, las respuestas permiten identificar que, en las instituciones a las que pertenecen las docentes, estos temas no se abordan de manera sistemática y directa con los padres de familia o cuidadores. Según lo manifestado por las docentes, los procesos de formación dirigidos a las familias o a las escuelas de familias son orientados principalmente por la profesional del área. Consecuentemente, resulta necesario considerar la participación de las profesoras en estos espacios, dado que mantienen un contacto cotidiano con los estudiantes y desempeñan un rol importante en el acompañamiento de sus procesos de crecimiento, desarrollo, formación y aprendizaje.

Para fortalecer esta participación, es necesario promover espacios de formación y actualización docente sobre educación sexual infantil, de manera que las profesoras puedan ampliar sus conocimientos, consultar fuentes especializadas y desarrollar estrategias pertinentes para abordar estos temas con las familias. Esta participación puede contribuir, además, a fortalecer la confianza, la comunicación y la cercanía entre las familias y las instituciones educativas, lo que favorece un trabajo conjunto en torno al desarrollo integral de la primera infancia.

En este sentido, se identificó a la ‘comunicación asertiva’ como una categoría emergente para fortalecer el diálogo entre docentes y padres de familia. Según Molina-Cusme y Espinosa-Cevallos (2022), la comunicación asertiva se caracteriza

por mantener un equilibrio entre las conductas agresivas y pasivas, al considerar tanto el respeto propio como el respeto hacia los demás. Esta capacidad comunicativa es esencial para establecer relaciones constructivas y efectivas en el contexto educativo.

La comunicación asertiva puede entenderse como un recurso fundamental para establecer un equilibrio entre la expresión de las propias opiniones y el respeto por las perspectivas de los demás. Este enfoque beneficia tanto el bienestar personal como las relaciones interpersonales. De igual forma, la comunicación asertiva no solo debe fomentarse y desarrollarse en los adultos, sino también en los niños, de manera que puedan expresar sus ideas y opiniones de forma cordial y respetuosa ante sus familiares, amigos y profesores, lo que permite la construcción de vínculos de confianza en los que se sientan seguros para expresarse y perciban que sus opiniones son escuchadas y valoradas.

En este orden de ideas, la comunicación asertiva trasciende la expresión de las propias ideas, pues también implica aprender a escuchar y comprender a los demás. Esta habilidad promueve un clima de respeto y confianza, además, de contribuir a la expresión de emociones, la comprensión de diferentes situaciones, la determinación de límites y el reconocimiento de derechos sin recurrir a comportamientos agresivos o pasivos.

En el contexto del séptimo interrogante ¿qué temáticas propondría para trabajar la educación sexual en niños y niñas de edad infantil?, se buscó identificar las áreas de interés que las docentes consideran pertinentes para fortalecer el aprendizaje significativo y orientar la construcción del proyecto de investigación. En este sentido, las participantes destacaron la importancia de la exploración, el conocimiento y el cuidado del cuerpo como componentes de la educación sexual infantil, así como la necesidad de enseñar a los niños a afrontar situaciones que puedan resultar incómodas y generar confianza para expresar sus inquietudes.

Con base en las respuestas, se observa que las profesoras relacionan la educación sexual principalmente con el conocimiento y el cuidado del cuerpo. Si bien estos aspectos constituyen componentes importantes de la educación sexual infantil, las respuestas evidencian un abordaje limitado de otras dimensiones que también pueden formar parte de este proceso educativo. Este contexto, pone de manifiesto la necesidad de ampliar el conocimiento sobre las diferentes temáticas y subtemáticas que pueden abordarse durante la primera infancia, de acuerdo con la edad y las características de los niños.

No obstante, la información recolectada permitió identificar una nueva categoría emergente denominada ‘esquema corporal’, la cual ofrece una perspectiva pertinente para abordar el conocimiento del cuerpo durante la infancia. De acuerdo con Le Boulch (como se citó en Fernández, 2009), el esquema corporal se refiere al conocimiento constante e inmediato que las personas tienen de su propio cuerpo, tanto en reposo como en movimiento, y en relación con el espacio y los objetos

que las rodean. Desde esta definición, se reconoce que el esquema corporal es un elemento relevante en el desarrollo infantil, ya que implica la conciencia del cuerpo y su vinculación con el entorno; su adecuada comprensión y estimulación fortalecen el desarrollo motor, la interacción con el entorno y la construcción de una percepción positiva de sí mismo.

Este aspecto adquiere especial relevancia durante la infancia, etapa en la que los niños atraviesan por procesos de reconocimiento de las diferentes partes de su cuerpo, exploración sensorial, adquisición de habilidades motoras y construcción de diversas nociones relacionadas con su corporalidad. Por ello, el esquema corporal puede articularse con contenidos de la educación sexual infantil relacionados con el conocimiento y el respeto por el cuerpo, la autoestima, la comunicación y la expresión de emociones. Adicionalmente, pueden vincularse con temáticas como la higiene y el cuidado personal, el manejo de las emociones, los valores, la identidad, la comunicación efectiva, el cuidado de la salud y las relaciones saludables, en consideración con la edad y mediante estrategias lúdico-pedagógicas.

El análisis de las respuestas de las profesoras titulares permitió identificar diferentes perspectivas sobre la inclusión de la educación sexual en los proyectos pedagógicos de las instituciones. La primera respuesta señala la existencia de un proyecto específico, el Proyecto de Educación para la Sexualidad y la Construcción Ciudadana en Colombia [PESCC], que aborda aspectos relacionados con la sexualidad y la ciudadanía. La segunda reconoce la ausencia de estrategias específicas en el proyecto pedagógico actual, aunque manifiesta interés en incorporarlas. La tercera respuesta evidencia una inclusión informal e indirecta de la educación sexual en el proyecto pedagógico. Finalmente, la cuarta respuesta no permite determinar con claridad si la institución cuenta con estrategias específicas para abordar la educación sexual, debido a que la participante se centra principalmente en temáticas y conceptos relacionados con esta, sin precisar su incorporación en el proyecto institucional.

El análisis de estas respuestas posibilita identificar fortalezas y aspectos de mejora con el fin de promover una implementación más sistemática de la educación sexual en las instituciones, como parte de la formación integral de la primera infancia.

Inicialmente, es pertinente promover procesos de formación y actualización para las profesoras, así como establecer orientaciones y disponer de recursos que apoyen la incorporación de estrategias pedagógicas relacionadas con la educación sexual infantil. Las diferencias encontradas en las respuestas de las participantes, evidencian la necesidad de clarificar cómo se incorpora este componente en los proyectos pedagógicos y cuáles son las estrategias que se desarrollan para abordarlo. Este contexto también facilita reconocer la importancia de fortalecer la comunicación institucional y los criterios compartidos en torno a la educación sexual infantil.

Con base en el análisis y la interpretación de las respuestas obtenidas, emergió la categoría 'proyectos pedagógicos', la cual se posiciona como un eje fundamental para abordar de manera adecuada la educación sexual infantil. En este sentido, Ormrod (como se citó en Guerrero et al., 2018) sostiene que los proyectos pedagógicos de aula se justifican en una enseñanza activa centrada en las necesidades de los estudiantes y en las características del contexto escolar, con el objetivo de garantizar una educación de calidad y con equidad. Estos proyectos se apoyan en principios pedagógicos como el aprendizaje significativo, el reconocimiento de la identidad y la diversidad, la interacción activa entre los estudiantes, la investigación vinculada con la práctica, la evaluación continua y una perspectiva integral del proceso educativo.

A partir de esta conceptualización se puede afirmar que los proyectos pedagógicos de aula buscan transformar la educación en un proceso más activo, inclusivo y relevante para los estudiantes. Al centrarse en el aprendizaje significativo, la identidad y la diversidad, estos proyectos pueden contribuir a responder a las necesidades y características de los estudiantes y de su contexto.

Por otra parte, los proyectos pedagógicos son estrategias que posibilitan que los niños y niñas aprendan mediante actividades rectoras como el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio en el marco de sus experiencias de vida (Ministerio de Educación Nacional, 2014).

En consideración a lo anterior y al tema central del proyecto de investigación, se reconoce la importancia de incorporar la educación sexual en los proyectos pedagógicos, ya que, al ser estrategias estructuradas que integran diversas actividades, pueden ser particularmente efectivas en este ámbito. En este sentido, los proyectos pedagógicos deben incluir estrategias orientadas a abordar la educación sexual que incluyan las necesidades, intereses, preguntas y situaciones que enfrentan los niños y, al mismo tiempo, que se desarrollen mediante las actividades rectoras propias de la educación inicial. Desde esta perspectiva, los educadores pueden crear un entorno de aprendizaje que no solo informe, sino que también empodere a los niños, de manera que la educación sexual sea vista como un componente integral y no como un tema aislado.

Implementación de estrategias pedagógicas que fortalezcan la educación sexual en niños y niñas del grado jardín

La educación inicial desempeña un papel fundamental en la formación integral de los niños, pues establece las bases para su desarrollo emocional, social y cognitivo. Para ello, es indispensable que las estrategias pedagógicas propuestas por los profesores sean creativas, didácticas, estimulantes, interactivas, integradoras, flexibles, diversas, significativas. Estas características permiten generar un impacto positivo en la vida de los infantes, al brindarles herramientas para su desarrollo futuro.

En este contexto, es pertinente retomar el concepto de estrategias pedagógicas. Según Zabala (2023), una estrategia pedagógica consiste en un conjunto de acciones

deliberadas y estructuradas que se implementan con el propósito de alcanzar metas educativas concretas; se trata de un proceso continuo y organizado que busca optimizar tanto la enseñanza como el aprendizaje. En este sentido, dichas estrategias desempeñan un rol esencial en la consolidación de una educación de calidad, ya que promueven la formación de individuos competentes y preparados para afrontar los desafíos de la sociedad contemporánea.

A partir de lo anterior, se desarrolló el segundo objetivo, enfocado en la implementación de estrategias pedagógicas para fortalecer la educación sexual infantil. En este objetivo se contemplaron diversas estrategias pedagógicas que tuvieron un impacto significativo en los niños y niñas de jardín.

Para comenzar, se implementó la actividad 'el aprendizaje basado en el juego'. Según Acuña y Quiñones (2020), la educación lúdica constituye una herramienta que promueve el desarrollo de habilidades cognitivas en los niños, al generar experiencias de aprendizaje en las que el juego puede utilizarse como recurso didáctico.

Esto resalta la importancia de integrar el juego como herramienta fundamental para el aprendizaje, pues permite a los niños adquirir conocimientos de manera lúdica y significativa. A través del juego, los niños no solo exploran y comprenden conceptos relacionados con una temática específica, sino que también fortalecen su desarrollo social, emocional y cultural, ya que esta actividad fomenta la interacción con los demás y promueve habilidades como la comunicación, la resolución de conflictos y el trabajo en equipo.

A través de la estrategia desarrollada, los niños exploraron y reconocieron las partes del cuerpo mediante diversas actividades lúdicas. Inicialmente, se presentaron imágenes y se realizó una dinámica relacionada con los opuestos. Posteriormente, los niños utilizaron un espejo para observar las partes de su rostro y cuerpo; ante esta actividad, la mayoría mostró confianza y seguridad al señalar y nombrar las diferentes partes corporales. Sin embargo, algunos estudiantes requirieron mayor motivación para participar activamente.

Con el propósito de afianzar los aprendizajes adquiridos, se llevó a cabo una actividad en la que los niños debían ordenar varios cubos para formar la figura de una niña o de un niño. Aunque algunos presentaron dificultades durante el proceso, al finalizar colaboraron entre sí para completar correctamente la actividad, lo que evidenció actitudes de cooperación y trabajo en equipo.

Con base en esta experiencia, se concluyó que la estrategia resultó atractiva para los niños, quienes demostraron curiosidad e interés durante su desarrollo al participar activamente mediante preguntas, comentarios y gestos de atención. La propuesta generó un ambiente de motivación en el que los estudiantes lograron relacionar los aprendizajes con situaciones cercanas y significativas para ellos. Si bien los niños poseen conocimientos previos sobre algunos aspectos relacionados con el esquema corporal, es importante promover espacios de retroalimentación que permitan fortalecer y consolidar aprendizajes más sólidos y duraderos. Esto

contribuirá a una mejor comprensión de sí mismos y del entorno que los rodea, lo que estimulará su desarrollo integral en las dimensiones cognitiva, emocional, social y espiritual.

De acuerdo con Tasset (como se citó en Herranz, 2022), el esquema corporal hace referencia a la conciencia que el individuo adquiere sobre las distintas partes de su cuerpo, tanto en reposo como en movimiento, y sobre su relación con el entorno. Este reconocimiento resulta fundamental durante la infancia, ya que permite a los niños identificar sus estructuras corporales y comprender su funcionamiento, lo que fortalece una mayor confianza y seguridad al desplazarse y actuar en diversos contextos.

A partir de este planteamiento, se evidencia la importancia de que los niños y las niñas conozcan su esquema corporal, reconozcan las partes de su cuerpo y comprendan sus funciones. Asimismo, es fundamental que identifiquen el nombre de cada segmento corporal, ya que esto contribuye al fortalecimiento de la coordinación motriz, la expresión gestual y la expresión corporal. Para lograrlo, es necesario promover experiencias que les permitan explorar, percibir y valorar su propio cuerpo, lo que promueve una interacción más segura y confiada con los demás y con el entorno que los rodea.

Entre las estrategias pedagógicas implementadas, el juego demostró ser una de las más efectivas; por ello, se presenta otra experiencia significativa en la que este recurso es protagonista, pues constituye una herramienta esencial en la educación infantil al permitir que los niños exploren, descubran y construyan aprendizajes de forma espontánea y placentera. Mediante las experiencias lúdicas, los niños fortalecen sus habilidades emocionales, sociales y cognitivas, lo que favorece su proceso de aprendizaje y su desarrollo integral. Para que este proceso sea efectivo, es necesario emplear estrategias pedagógicas que estimulen su curiosidad, fomenten la interacción y los motiven a desenvolverse en su entorno. En este contexto, el juego trasciende el entretenimiento y se convierte en un recurso esencial para potenciar de manera significativa el aprendizaje y el desarrollo infantil.

De este modo, el juego favorece el desarrollo de habilidades socioemocionales, psicomotrices y sociales, al crear un ambiente seguro y placentero en el que los niños puedan explorar y aprender. Esta actividad, además de promover el reconocimiento de las partes del cuerpo, también permitió fortalecer las competencias emocionales como la empatía, la cooperación y el trabajo en equipo (Molina, 2016).

Por lo tanto, el juego es fundamental para el desarrollo infantil porque estimula la creatividad, la resolución de conflictos y la capacidad de establecer relaciones sociales. A través de este, los niños exploran su entorno, aprenden a gestionar sus emociones y desarrollan habilidades cognitivas fundamentales que les serán útiles a lo largo de su vida. Además, el juego fomenta la curiosidad y la iniciativa, lo que les permite aprender de manera activa y significativa; de esta manera, se constituye en una herramienta esencial para fortalecer el desarrollo integral y preparar a los niños para afrontar los desafíos del futuro.

Desde esta perspectiva, se implementó una estrategia pedagógica fundamentada en el juego, con el propósito de estimular un aprendizaje activo y colaborativo. Para ello, se conformaron grupos de trabajo con el fin de fomentar la cooperación, dado que los estudiantes debían coordinarse entre sí para desarrollar la actividad de manera satisfactoria. La relevancia de esta actividad radica en que permitió a los niños participar de manera lúdica y reflexiva mientras exploraban sus similitudes y diferencias mediante la identificación de características comunes y particulares. Asimismo, se fortaleció el conocimiento sobre el cuerpo humano y el reconocimiento de sus diferencias de manera natural.

Durante el desarrollo de la actividad, algunos niños experimentaron cierta vergüenza al nombrar las partes íntimas de su cuerpo, manifestada mediante gestos y risas, lo que permitió identificar la necesidad de reforzar las estrategias pedagógicas orientadas a abordar la educación corporal de forma sensible y comprensiva, con el propósito de ayudar a los niños a superar la timidez y naturalizar el diálogo sobre el propio cuerpo.

Además, es fundamental que estas estrategias se centren en crear un entorno de confianza en el que el respeto y la escucha activa constituyan pilares del proceso de aprendizaje. La incorporación de materiales didácticos apropiados, actividades lúdicas y espacios de conversación guiados por las profesoras facilita que cada niño pueda expresar sus dudas sin temor ni vergüenza. De este modo, se promueve una relación saludable con el propio cuerpo desde una edad temprana y se establecen bases para una educación sexual integral y respetuosa. Estos elementos resultan fundamentales en el proceso educativo, especialmente al abordar temas relacionados con la educación sexual infantil, pues contribuyen a que los niños y las niñas se sientan cómodos, seguros y respetados dentro de su entorno educativo.

En este sentido, la implementación de estrategias pedagógicas basadas en el juego permite a los niños construir conocimientos a partir de sus experiencias y contextos, fortaleciendo nuevos conceptos, habilidades cognitivas, sociales y emocionales mediante una conexión significativa entre los aprendizajes y su entorno. Al participar activamente en su proceso de aprendizaje, los niños desarrollan autonomía, pensamiento crítico y capacidad para resolver problemas de manera creativa.

Entre los tipos de juego, el juego de roles resulta especialmente valioso en la educación inicial, pues permite a los niños ensayar interacciones sociales que enfrentarán en su vida cotidiana y afrontar diversas situaciones con mayor confianza y preparación (García y Roque, 2019). En esta experiencia, dicha estrategia posibilitó la comprensión y apropiación de conceptos como los derechos de los niños.

Mediante esta estrategia, los niños lograron interiorizar sus derechos de una manera vivencial, al representar distintos personajes y situaciones que les permitieron experimentarlos de forma práctica. Uno de los momentos más significativos se presentó cuando interpretaron el derecho a la alimentación mediante la simulación de la preparación y el consumo de alimentos saludables. Para representar el

derecho a tener una familia, asumieron distintos roles dentro de un núcleo familiar y expresaron la importancia del afecto y la convivencia. En relación con el derecho a la salud, jugaron a ser médicos, realizaron revisiones entre ellos y promovieron hábitos saludables. Finalmente, para abordar el derecho al nombre, se presentaron utilizando su propia identidad y representaron actividades de autocuidado, como maquillarse o afeitarse, lo que propició la reflexión sobre el cuidado personal y el respeto entre compañeros.

El impacto de esta estrategia se evidenció días después, cuando los niños, de manera espontánea, practicaban este tipo de juego entre compañeros y representaban los diferentes roles. Por ejemplo, en el parque, uno de ellos asumió el rol de médico, otra niña el de madre y otro niño el de hija, y crearon una situación en la que la madre llevaba a su hija al médico porque le dolía el estómago. Esta experiencia demuestra cómo el juego fortaleció la apropiación de conceptos fundamentales; de esta manera, el juego de roles se convierte en una herramienta pedagógica que permite a los niños comprender mejor su entorno, reforzar conocimientos y desarrollar habilidades sociales de manera lúdica y significativa.

Otra actividad implementada para fortalecer la educación sexual infantil en el Hogar Infantil Agualongo fue el 'semáforo de la prevención'. A través de esta estrategia, los niños no solo reforzaron el reconocimiento de su esquema corporal, sino que también identificaron de manera clara y sencilla las partes de su cuerpo que deben proteger.

En ese orden de ideas, la exploración desempeña un papel crucial en el desarrollo infantil, ya que permite a los niños conocer su cuerpo, sus emociones y el entorno que los rodea. En el ámbito de la educación sexual, explorar y reconocer el propio cuerpo de manera guiada y respetuosa les ayuda a comprender la importancia del autocuidado y la protección personal.

Téllez-Hernández (2023) define la exploración como «el despliegue de la curiosidad y el asombro que los niños y niñas experimentan al interactuar con su entorno» (p. 31). Esta definición resalta la exploración como un proceso natural del desarrollo infantil, que no solo constituye un medio de aprendizaje, sino también una experiencia sensorial y emocional que permite a los niños descubrir el mundo que los rodea, desarrollar nuevas habilidades y fortalecer la comprensión de sí mismos y de su entorno.

De esta forma, la actividad 'el semáforo de la prevención' resultó ser una estrategia efectiva para abordar el tema de la prevención y el respeto por el cuerpo de manera clara y comprensible para los niños. Mediante el uso de colores, lograron identificar y diferenciar las partes del cuerpo según el nivel de cuidado requerido, lo que facilitó la comprensión y retención del concepto.

Durante la actividad, los niños y niñas armaron rompecabezas del cuerpo humano masculino y femenino. Con la guía de las profesoras, identificaron las partes del cuerpo, haciendo especial énfasis en aquellas zonas que no deben ser tocadas

por otras personas. Las zonas íntimas fueron señaladas con círculos rojos, lo que permitió explicar de forma clara y respetuosa que estas partes son privadas y deben ser protegidas.

En este proceso, se pudo evidenciar que los niños y las niñas tienen conocimientos previos y han explorado su cuerpo, lo cual es natural en esta etapa del desarrollo. Sin embargo, aún requieren una orientación constante y adecuada que les permita identificar, nombrar y comprender correctamente cada una de sus partes, incluidas las zonas íntimas.

Este acompañamiento no solo enriquece su lenguaje corporal y fortalece el desarrollo de su autonomía, sino que también resulta esencial para fortalecer la educación sexual en la primera infancia. Al respecto, brindarles estas herramientas desde una perspectiva pedagógica y afectiva les permite expresar con claridad cualquier situación que les genere incomodidad, miedo o confusión, lo que favorece así la protección de su integridad. Además, contribuye a construir una relación sana, consciente y respetuosa con su propio cuerpo y con el de los demás mediante el fortalecimiento de valores como el cuidado, el respeto, la privacidad y la confianza.

En ese sentido, Vásquez-Arteaga (2021) señala una serie de acciones preventivas para proteger la integridad de los niños y niñas. Entre ellas se encuentran fomentar la capacidad de solicitar ayuda ante situaciones que les generen malestar; fortalecer la comprensión y el respeto por la intimidad propia y ajena; desarrollar habilidades comunicativas para expresar a adultos de confianza cualquier situación que atente contra su bienestar; enseñar a distinguir entre contactos físicos apropiados e inapropiados; explicar que no deben sentirse obligados a guardar secretos que les generen incomodidad; estimular su autonomía en actividades cotidianas, como ir al baño, vestirse y asearse; y, finalmente, empoderarlos para decir 'no' ante cualquier contacto físico no deseado, incluso este no tenga connotación sexual, como, por ejemplo, un abrazo.

La prevención es fundamental para proteger a los niños y fortalecer su seguridad; motivarlos a pedir ayuda, hablar con adultos de confianza y distinguir los toques y gestos que son adecuados de aquellos que no lo son fomenta el autocuidado y reduce su vulnerabilidad ante situaciones de riesgo.

En consecuencia, la educación sexual durante la primera infancia constituye un elemento fundamental para el desarrollo integral de los niños y niñas, pues les ayuda a tomar conciencia de su cuerpo, fomentar hábitos de autocuidado y evitar posibles situaciones de riesgo. Desde una perspectiva pedagógica, esta enseñanza debe abordarse de manera respetuosa y adaptada a su nivel de comprensión, brindándoles herramientas para expresar sus inquietudes y emociones con confianza.

En esta línea, Pérez (2001) enfatiza la necesidad de una educación sexual sólida que permita desmitificar conceptos erróneos y estereotipos relacionados con la identidad, el género, el sexo y el cuerpo. Según el autor, estos temas suelen estar cargados de creencias equivocadas que pueden derivar en actitudes discriminatorias

y excluyentes. Por ello, propone la implementación de programas educativos permanentes y estructurados, orientados a fomentar la inclusión y la integración social. En este sentido, la educación sexual no solo proporciona conocimientos sobre el cuerpo y sus funciones, sino que también contribuye a la construcción de una sociedad más equitativa y libre de prejuicios.

En el trabajo desarrollado con los niños y niñas se implementó una estrategia pedagógica que incorporó un recurso de gran valor para estimular la imaginación, la expresión y la participación activa. La estrategia que generó un impacto positivo en los niños fue la literatura, la cual, como lo señalan Liberato y Ortiz (2020):

> Va más allá de leer un cuento, genera conocimientos, expresa sentimientos, vuelve al niño participativo y descubre un mundo que ha sido edificado desde la imaginación y creatividad, este espacio ficcional será de gran utilidad para el resto de su vida, por tal motivo, se habla de trabajar este arte literario en la primera infancia, siendo una estrategia posibilitadora en la construcción de conocimientos. (p. 32)

Lo expuesto demuestra la importancia de la literatura en la primera infancia como una herramienta que permite a los niños desarrollar habilidades y comprender mejor el mundo que los rodea. A partir de este planteamiento, se describe la experiencia significativa desarrollada mediante un recurso propio de la literatura: los títeres. En este caso, se utilizó un títere llamado 'Feo', nombre que los niños asignaron al personaje que representaba a una bacteria. Cuando los niños conocieron al personaje, se logró percibir que experimentaron diversas emociones, como asombro, miedo y alegría. Desde esta experiencia, se promovió el autocuidado mediante prácticas relacionadas con el lavado de manos, el baño diario, el cepillado de los dientes y la alimentación saludable.

La estrategia permitió mantener la atención durante un periodo prolongado, lo cual constituye un indicador positivo del valor de este recurso pedagógico. Además, resulta significativo que los niños recordaran al personaje de la bacteria y la asociaran con situaciones de autocuidado. Así lo manifestó uno de los niños: "profe, llama a la bacteria porque Salomé tiene las manos sucias" (comunicación personal, 2025).

Esta situación permite valorar la efectividad de la estrategia utilizada, ya que no se trata únicamente de una valoración basada en la atención prestada durante la actividad, sino también de observar la permanencia de los aprendizajes adquiridos, lo cual se evidencia cuando los niños recuerdan lo aprendido y lo relacionan con escenarios de su vida cotidiana.

En concordancia, Maridueña (como se citó en Ayala, 2023) destaca que los títeres funcionan como una herramienta didáctica multisensorial que facilita la adquisición de conocimientos. Su utilización permite desarrollar diversas habilidades de aprendizaje de manera activa y participativa, al tiempo que promueve la interacción entre los estudiantes. Además, al generar experiencias agradables durante el proceso educativo, contribuyen a una comprensión más significativa de los contenidos abordados.

Los títeres, entonces, se presentan como una herramienta pedagógica que trasciende el entretenimiento y se convierte en un medio para facilitar la apropiación de conceptos importantes para el desarrollo de hábitos saludables y el fortalecimiento del autocuidado desde una edad temprana. De igual manera, los títeres representan una estrategia que estimula el desarrollo del lenguaje de los infantil.

Al respecto, Inga et al. (2024) plantean que utilizar estrategias didácticas para promover el desarrollo del lenguaje oral es una forma efectiva de estimular su capacidad para hablar, responder y entablar diálogos, permitiéndoles expresar sus emociones, deseos y necesidades, y comprender mejor su entorno. Esto se reflejó cuando los niños lograron relacionar los aprendizajes con sus propias experiencias, como ocurrió con la asociación entre la bacteria y las prácticas de autocuidado, al demostrar una habilidad significativa para procesar y comunicar información.

Esta capacidad para expresar ideas de manera clara y coherente, reconocer situaciones de riesgo y utilizar la voz para decir 'no' ante comportamientos inapropiados es crucial en el ámbito de la educación sexual. Asimismo, contribuye a fortalecer la confianza para buscar apoyo cuando sea necesario y favorece que los niños puedan expresarse de manera abierta y sin temor.

Al igual que los títeres, los medios audiovisuales son recursos indispensables en la labor docente, a través de los cuales se pueden abordar diversos contenidos, incluidos aquellos relacionados con la educación sexual, que en ocasiones pueden resultar complejos o difíciles de tratar. Estos recursos también permiten a los niños expresar sentimientos y emociones, estimular su creatividad e imaginación y fortalecer el desarrollo del lenguaje.

En este contexto, es fundamental comprender que el uso consciente de la tecnología adquiere especial relevancia en un mundo en el que los niños están cada vez más expuestos a dispositivos digitales. La clave radica en seleccionar cuidadosamente los contenidos y acompañar su utilización con orientación clara respecto de la intencionalidad educativa. De esta forma, los docentes pueden transformar la tecnología en una herramienta pedagógica valiosa, capaz de estimular el lenguaje, la memoria, la atención, enriquecer el vocabulario y promover la motivación de los niños.

Como parte importante de varias experiencias pedagógicas enfocadas en la educación sexual infantil se encuentran los medios audiovisuales, tales como imágenes, videos, canciones y presentaciones. Estos recursos facilitaron los procesos de enseñanza y aprendizaje y contribuyeron a generar momentos agradables y motivadores. La pantalla captó especialmente la atención de los niños durante actividades como la presentación del cuento 'Cuando no guardar secretos' y otros videos infantiles. De manera similar, las canciones seleccionadas los invitaban a moverse, representar y cantar, lo que incentivó su participación activa. En este sentido, Salazar-Montoya (2022) plantea que la televisión representa una ventana hacia el mundo, ya que contribuye al desarrollo de la sensibilidad y al conocimiento

de los niños, además de cumplir funciones informativas, de entretenimiento y educativas, en distintos ámbitos del saber.

Por ello, es fundamental seleccionar cuidadosamente los contenidos que presentan a los niños y niñas, puesto que se encuentran en una etapa de aprendizaje y muestran interés por conocer y comprender el mundo que los rodea. En este proceso, los contenidos a los que están expuestos pueden influir en sus conocimientos, comportamientos y formas de interpretar la realidad. En el contexto familiar, los niños acceden fácilmente a dispositivos como teléfonos celulares y televisores, que suelen convertirse en recursos habituales de entretenimiento; en contraste, en los espacios educativos existe una mayor mediación por parte de los docentes, quienes seleccionan los contenidos de acuerdo con una intencionalidad pedagógica. Por ello, en el ámbito educativo estos recursos no deberían utilizarse únicamente con fines recreativos, sino aprovecharse como herramientas de apoyo que permitan abordar diferentes contenidos y favorecer la participación de los estudiantes.

En el ámbito de la educación sexual infantil, es fundamental reconocer el papel de la familia, ya que constituye uno de los primeros espacios de socialización y formación de los niños. En consecuencia, es necesario sensibilizar y orientar a los padres y cuidadores sobre la importancia de su participación, con el propósito de fortalecer las prácticas de acompañamiento adecuadas—incluida la supervisión del acceso a dispositivos tecnológicos—, debido a que estos pueden facilitar la exposición a contenidos inapropiados, violentos o relacionados con contenido sexual. Una exposición sin acompañamiento puede generar interpretaciones inadecuadas de estos contenidos y afectar la manera en que los niños comprenden determinadas situaciones.

Durante el desarrollo de las actividades, se observaron comportamientos que evidenciaron el interés de algunos niños por estímulos audiovisuales. Por ejemplo, algunos mostraron resistencia al momento de apagar un televisor y, en un caso particular, un niño reaccionó con un berrinche cuando se indicó que el video había terminado. Estas situaciones permitieron reflexionar sobre la importancia de establecer límites y acompañar el uso de estos recursos, especialmente durante la primera infancia, de manera que su utilización no interfiera con otras experiencias necesarias para el desarrollo y el aprendizaje.

De acuerdo con Zambrano y Tomalá (2022), la familia cumple un papel fundamental en el proceso educativo de los niños durante la etapa inicial, ya que constituye una de las primeras instancias formativas. Su participación activa, mediante el acompañamiento, la intervención y el compromiso, favorece el fortalecimiento de la seguridad, la autoestima y el desarrollo integral de los niños.

En correspondencia con esta responsabilidad, la familia debe promover desde el hogar una educación sexual basada en el respeto, el diálogo y el acompañamiento, mediante la formación de valores, principios, rutinas y hábitos, así como la construcción de conceptos adecuados sobre la sexualidad. Estos aprendizajes proporcionan a los niños bases que posteriormente pueden fortalecerse en el

contexto educativo y que resultan relevantes para su desarrollo a lo largo de la vida. En ese sentido, el acompañamiento familiar debe evitar tanto la ausencia de orientación como las actitudes excesivamente restrictivas o protectoras mediante la generación de espacios de confianza que permitan abordar la sexualidad de manera natural y acorde con la edad de los niños.

En el campo de la educación, especialmente en la educación sexual infantil, es esencial contar con diversos recursos y estrategias que faciliten los procesos de enseñanza y aprendizaje. Estos recursos no solo se limitan a materiales físicos, sino que también comprenden enfoques conceptuales y metodológicos que permiten a los docentes generar ambientes de aprendizaje efectivos y significativos.

A partir de este análisis, surgió la categoría 'aprendizaje significativo', entendida como un proceso mediante el cual los niños no solo adquieren nuevos conocimientos, sino que también les atribuyen significado al relacionarlos con sus experiencias previas y con el entorno en el que se desenvuelven. Este tipo de aprendizaje favorece la comprensión, el pensamiento crítico y la resolución de situaciones de la vida cotidiana, y trasciende la memorización o repetición de contenidos, pues los niños desarrollan habilidades y competencias que fortalecen su autonomía y su motivación para continuar con su proceso de aprendizaje (Mejillón, 2022). Por ello, es fundamental que los docentes, independientemente del nivel o grado que tengan a su cargo, independientemente del nivel o grado que tenga a su cargo, promuevan de manera consciente la construcción de este tipo de aprendizajes: en la primera infancia, esto se logra por medio de actividades rectoras y de experiencias que permitan a los niños sentir, interactuar, equivocarse y descubrir, de modo que construyan saberes con significado propio, aplicables a diferentes situaciones de su vida cotidiana.

En el caso de la educación sexual, el aprendizaje significativo resulta especialmente relevante, ya que los niños necesitan conocer su cuerpo, identificar sus emociones, aprender a establecer límites y desarrollar actitudes de respeto hacia sí mismos y hacia los demás. Cuando estos contenidos se abordan mediante estrategias pedagógicas adecuadas para la edad y se parte de los conocimientos y experiencias previos de los estudiantes, se favorece la atribución de significado a lo aprendido.

Por otro lado, el entorno desempeña un papel esencial en la consolidación de este tipo de aprendizaje: un ambiente afectuoso y seguro, en el que los niños se sientan cómodos para expresar sus ideas y emociones, facilita su participación activa y los motiva a explorar, experimentar y construir conocimientos de manera progresivamente autónoma.

Diseño cartilla de estrategias pedagógicas para trabajar la educación sexual con los niños y niñas del Hogar Infantil Agualongo

La decisión de elaborar una cartilla pedagógica surge de la necesidad de contar con una herramienta que facilite el abordaje del tema de la educación sexual en la primera infancia de manera estructurada, accesible y acorde con el desarrollo de los

niños y niñas, debido a que este tema aún se trata de forma superficial, limitada o poco sistemática. Al respecto, García Carreño (2021) afirma:

> La cartilla es un recurso que se usa para tener información escrita que nos permite orientar en un saber en el aula, adicionalmente, vienen acompañadas con recursos visuales atractivos que ilustran o acompañan el texto. Una cartilla puede traer propuestas o actividades para ser usadas en el aula y facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes. (p. 17)

En ese sentido, la cartilla busca brindar a los docentes una guía clara y práctica que les permita desarrollar actividades pedagógicas con enfoque lúdico, afectivo y preventivo, respetando el ritmo de aprendizaje y las características propias de esta etapa del desarrollo, al tiempo que fomenta la creación de ambientes seguros y de confianza en los que se promuevan valores como el respeto, el cuidado del cuerpo, la autoestima y la sana convivencia. Surge, así como respuesta a la necesidad de fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje durante las primeras etapas del desarrollo, en las que el juego, la exploración y la interacción con el entorno son fundamentales, y de dotar a las profesoras de un material que les permitan planificar y desarrollar actividades significativas de forma estructurada, integrándolas en sus planeaciones y proyectos de aula.

De esta forma, la cartilla se configura como una guía pedagógica que incorpora las actividades rectoras propias de la educación infantil, como el juego, el arte, la literatura, la exploración del medio y la expresión corporal. Estas estrategias permiten que los niños aprendan mediante experiencias vivenciales, activas y contextualizadas. Además, cada propuesta está diseñada para favorecer el desarrollo de competencias cognitivas, motrices, emocionales y sociales, en correspondencia con las necesidades e intereses de los estudiantes durante esta etapa de su vida.

Uno de los aspectos relevantes de esta cartilla es su diseño visual, elaborado mediante recursos gráficos llamativos y adecuados para el nivel infantil, lo que facilita su utilización tanto por parte de las profesoras como de los niños. La presentación visual contribuye a la comprensión de las instrucciones y al desarrollo de las propuestas pedagógicas, lo que la convierte en un recurso accesible y estimulante para el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Finalmente, la cartilla se caracteriza por redactada en un lenguaje claro, directo y preciso, con una estructura coherente que permite a las profesoras identificar rápidamente el tema, los objetivos, las actividades sugeridas, los materiales requeridos y las estrategias pedagógicas. Esto facilita la organización del tiempo y la optimización de los recursos disponibles en el aula. Cada sección está diseñada para orientar paso a paso el trabajo pedagógico, sin perder de vista la flexibilidad necesaria para que cada profesora pueda adaptar las propuestas a las características de su propio contexto.

Conclusiones

La educación sexual en la infancia es fundamental para el desarrollo integral de los niños y niñas, ya que les permite conocer y comprender su cuerpo de manera natural, lo que fortalece la construcción de la autoestima, la seguridad, el respeto y las habilidades comunicativas. Abordar estos temas desde la primera infancia contribuye al establecimiento de relaciones saludables, a la formación de valores y a la consolidación de hábitos de autocuidado que puedan incidir positivamente en su desarrollo y en las relaciones que establecen con los demás. A través de estrategias pedagógicas adecuadas, se promueve un aprendizaje significativo que facilita la apropiación de conocimientos relacionados con el cuerpo, las emociones y las relaciones interpersonales.

Sin embargo, la educación sexual es un asunto fundamental que requiere una valoración y un abordaje responsable por parte de los actores que participan en la formación de los niños y las niñas. A pesar de los avances en materia de educación sexual y formación ciudadana promovidos en el contexto educativo colombiano, aún persisten dificultades para dialogar sobre estos temas de manera abierta, natural y acorde con las características y necesidades de cada etapa del desarrollo. En ese sentido, resulta necesario continuar con el fortalecimiento de las acciones pedagógicas orientadas a superar concepciones que pueden limitar su abordaje durante la primera infancia.

Por lo tanto, se considera esencial promover la formación integral de los profesores y el acompañamiento de las familias, dado que ambos desempeñan un papel fundamental en este proceso: su preparación les permitirá abordar estos temas con información pertinente, lenguaje adecuado y estrategias acordes con la edad de los niños, lo que genera espacios de confianza en los que puedan expresar sus inquietudes y recibir orientación clara y respetuosa.

Referencias

Acevedo, L. T., Gómez, M. V., Ortega, J. M., Valencia, M. y Villa, L. F. (2020). La lúdica como mediadora del aprendizaje para el desarrollo integral de los niños de la primera infancia. *Ciencia y Academia*, (1), 96–104. https://doi.org/10.21501/2744838X.3738

Acuña Agudelo, M. P. y Quiñones Tello, Y. del C. (2020). Educación ambiental lúdica para fortalecer habilidades cognitivas en niños escolarizados. *Educación y Educadores*, *23*(3), 444–468. https://doi.org/10.5294/edu.2020.23.3.5

Alfonso Amaro, Y., Díaz López, R. y Borges Fundora, L. (2020). El diálogo en familia: un derecho de los niños de la primera infancia. *Revista Conrado*, *16*(76), 169–174.

Alvarado, L. J. y García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. Sapiens. *Revista Universitaria de Investigación*, (9), 187–202. https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3070760.pdf

Ayala, F. I. (2023). *El uso de los títeres como recurso didáctico en la enseñanza y aprendizaje en los niños de educación elemental* [Trabajo de pregrado, Universidad de Otavalo]. Repositorio Institucional https://repositorio.uotavalo.edu.ec/bitstream/52000/932/1/UO-PG-EDU-BAS-006-2023.pdf

Covarrubias, M. A., Cuevas, A. y Reza, L. R. (2020). La importancia de la formación de valores en la infancia: respeto y responsabilidad. Amazônica: *Revista de Psicopedagogia, Psicología Escolar y Educación*, *25*(2), 558–578. https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonica/article/view/7788

Fernández, D. (2009). El esquema corporal en niños y niñas. *Innovación y Experiencias*, (14), 1-14. https://sga.unemi.edu.ec/media/archivomateria/2022/02/11/archivomaterial_20222119736.pdf

Finol de Franco, M. y Vera Solórzano, J. (2020). Paradigmas, enfoques y métodos de investigación: análisis teórico. *Mundo Recursivo*, *3*(1), 1-24.

García Carreño, S. J. (2021). *Cartilla orientadora para favorecer la inteligencia emocional en la primera infancia* [Trabajo de grado de especialización, Universidad Distrital Francisco José de Caldas]. Repositorio Institucional. http://hdl.handle.net/11349/29525

García, M. y Roque, A. (2019). Educación inicial: Indagaciones acerca de las construcciones metodológicas en salas de 5 años. *Educación, Lenguaje y Sociedad*, *16*(16), 1–31. https://doi.org/10.19137/els-2019-161610

González, J. M. T. (2021). *Técnicas de investigación cualitativa en los ámbitos sanitario y sociosanitario*. Ediciones de la Universidad de Castilla La Mancha.

Guerrero, N. G., García, P. A., Guzmán, A. J. y Hernández, N. Y. (2018). Proyectos pedagógicos de aula: necesidades, intereses y motivaciones. *Educación y Territorio, 8*(15), 55–76. https://revista.jdc.edu.co/reyte/article/view/730

Hernández Moráles, G. y Jaramillo Guijaro, C. (2003). *La educación sexual de la primera infancia. Guía para madres, padres y profesorado de Educación Infantil*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill.

Herranz, C. (2022). *Desarrollo del esquema corporal a través de la expresión plástica y corporal en Educación Infantil: diseño didáctico* [Trabajo de pregrado, Universidad de Valladolid]. Repositorio Institucional. https://uvadoc.uva.es/handle/10324/52297

Herrera, J. (2008). *La investigación cualitativa*. WordPress. https://juanherrera.files.wordpress.com/2008/05/investigacion-cualitativa

Inga, G. A., Lema, M. S. y Cajamarca, C. R. (2024). El desarrollo del lenguaje oral en niños de 4 años de la Unidad Educativa Veinticuatro de Mayo. *Sinergia Académica, 7*, 42–65. https://sinergiaacademica.com/index.php/sa/article/view/129/257

Liberato, A. y Ortiz, M. (2020). *La literatura infantil en la primera infancia como actividad rectora en la educación infantil: una revisión documental* [Trabajo de pregrado, Institución Universitaria Antonio José Camacho]. Repositorio Institucional. https://repositorio.uniajc.edu.co/handle/uniajc/173

Loza, R. M., Mamani, J. L., Mariaca, J. S. y Yanqui, F. E. (2020). Paradigma sociocrítico en investigación. *PsiqueMag, 9*(2), 30–39. https://doi.org/10.18050/psiquemag.v9i2.2656

Mejillón, L. E. (2022). *Gamificación y el aprendizaje significativo en niños de 4 a 5 años* [Trabajo de pregrado, Universidad Estatal Península de Santa Elena]. Repositorio Institucional UPSE. https://repositorio.upse.edu.ec/handle/46000/7573

Ministerio de Educación Nacional. (2014). *El arte en la educación inicial*. https://www.mineducacion.gov.co/portal/men/Publicaciones/Documentos/341813:Documento-N-21-El-arte-en-la-educacion-inicial

Molina-Cusme, J. J. y Espinosa-Cevallos, P. A. (2022). Comunicación asertiva y familia. *Polo del Conocimiento, 7*(6), 518–530. https://doi.org/10.23857/pc.v7i6.4086

Molina, R. (2016). Los juegos cooperativos y su incidencia en los estados de ánimo y las emociones en escolares de 10-12 años. *Revista Digital de Educación Física*, (41), 108–132.

Morales Muñoz, P. A. (2012). *Elaboración de material didáctico*. Red Tercer Milenio

Pérez, L. E. (2001). *Revisión documental sobre la evolución de la teoría sexual en la obra de Sigmund Freud* [Trabajo de pregrado, Universidad Autónoma de Bucaramanga]. Repositorio Institucional. https://repository.unab.edu.co/handle/20.500.12749/15817

Reason, P., & Bradbury, H. (2001). *Handbook of action research: Participative inquiry and practice*. SAGE Publications.

Quiroz Játiva, A. y Escobar Moreno, N. (2022). Competencias emocionales de las agentes educativas para la atención integral de la primera infancia. *Revista UNIMAR*, *40*(2), 58–79. https://doi.org/10.31948/Rev.unimar/unimar40-2-art4

Salazar-Montoya, G. M. (2022). *Programas infantiles televisivos y el incremento del vocabulario en niños de educación inicial* [Trabajo de pregrado inédito, Universidad Técnica de Ambato].

Téllez Hernández, D. L. (2023). *La exploración con niños y niñas de tres a cuatro años.* [Trabajo de especialización, Corporación Universitaria Minuto de Dios]. Repositorio Institucional. https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/19561

Vásquez-Arteaga, É. A. (2021). *Estrés cotidiano infantil y mindfulness en la escuela*. Editorial UNIMAR. https://doi.org/10.31948/editorialunimar.132

Zabala, L. T. (2023). *Diseño de una estrategia pedagógica para promover la inteligencia emocional en niños de transición a través de la literatura infantil* [Trabajo de maestría, Universidad Autónoma de Bucaramanga]. https://repository.unab.edu.co/bitstream/handle/20.500.12749/21066/2023_Tesis.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Zambrano, W. y Tomalá, M. D. (2022). El rol de la familia en el aprendizaje de los niños de Educación Inicial. *Sapienza: International Journal of Interdisciplinary Studies*, *3*(2), 17–26. https://journals.sapienzaeditorial.com/index.php/SIJIS/article/view/260/179

Capítulo 2.

Fortalecer los procesos de atención y concentración a través de gimnasia cerebral en los niños y niñas de transición

Diana Acened Báez Beltrán[1]
Karol Melissa Fajardo Vallejo [2]
Lina María Moran Lagos[3]
Esteban Jurado García[4]



Cítese como: Báez-Beltrán, D. A., Fajardo-Vallejo, K. M., Moran-Lagos, L. M. y Jurado-García, E. (2026). Fortalecer los procesos de atención y concentración a través de gimnasia cerebral en los niños y niñas de transición. En E. Jurado-García (Comp.), *Tejiendo saberes: estrategias para el desarrollo integral en la educación infantil* (pp. 43-71). Editorial Unimar. https://doi.org/10.31948/editorialunimar.289.c495

[1] Egresada. Licenciatura en Educación Infantil, Universidad Mariana.
[2] Egresada. Licenciatura en Educación Infantil, Universidad Mariana.
[3] Egresada. Licenciatura en Educación Infantil, Universidad Mariana.
[4] Magíster en Pedagogía, Universidad Mariana, Especialista en Gerencia Educativa, Universidad Uniminuto, Licenciado en Educación Preescolar, Universidad CESMAG, docente investigador grupo FORMA.

Introducción

Según el Ministerio de Educación Nacional (2025), la educación en Colombia se entiende como un proceso formativo permanente que abarca los ámbitos individual, cultural y social, sustentado en una comprensión integral del ser humano que reconoce su dignidad, así como sus derechos y deberes. Este proceso es regulado por el Ministerio de Educación Nacional y se organiza en diferentes niveles, desde la educación inicial hasta la formación posgradual, de acuerdo con las etapas del desarrollo humano y la complejidad de los procesos de aprendizaje.

La educación infantil propende al acompañamiento integral de los niños en diversas dimensiones del desarrollo y a su acercamiento al mundo del conocimiento y a la interacción con otras personas en diferentes contextos de aprendizaje. En este proceso, se busca fortalecer el desarrollo de habilidades sociales, emocionales y comunicativas mediante experiencias de interacción con otros niños.

En esta etapa de formación, es importante acompañar a los niños en el reconocimiento, la comprensión y la expresión adecuada de sus sentimientos, lo que promueve su participación en experiencias de aprendizaje y les proporciona herramientas para desenvolverse de manera autónoma en diferentes situaciones de la vida cotidiana. En cuanto al desarrollo cognitivo, los niños comienzan a reconocer números y letras, resolver problemas sencillos, seguir instrucciones y fortalecer habilidades de atención, memoria y concentración, aprendizajes que contribuyen a la construcción de bases para su trayectoria educativa y su desarrollo integral.

Asimismo, es importante promover el desarrollo físico mediante actividades que estimulen la motricidad fina y gruesa; acciones como caminar, correr, saltar, bailar y trepar refuerzan la coordinación motora, el equilibrio y el desarrollo de habilidades corporales, al tiempo que contribuyen a la adquisición de hábitos saludables. De igual manera, es fundamental fomentar la curiosidad y el interés por aprender mediante experiencias que permitan a los niños explorar y descubrir el mundo que los rodea. Estas actividades pueden desarrollarse a través de actividades prácticas, físicas, culturales y grupales que promuevan la interacción, la exploración y la construcción de aprendizajes significativos, motivándolos a continuar su proceso de formación en las diferentes etapas de la vida.

Por todo lo anterior, este proyecto de investigación encuentra en la gimnasia cerebral una oportunidad para fortalecer las capacidades físicas, emocionales e intelectuales de los niños y contribuir al adecuado funcionamiento cerebral. En este sentido, las actividades de gimnasia cerebral buscan estimular la coordinación y la integración de diferentes funciones cognitivas y corporales, lo que puede fortalecer procesos como la memoria, la creatividad y el bienestar físico y emocional, entre otros aspectos relevantes para el desarrollo integral.

Metodología

La investigación permite recopilar y analizar la información relevante para abordar el problema planteado y obtener datos que contribuyan a comprender la situación objeto de estudio. Además, posibilita establecer procedimientos y acciones orientados al cumplimiento de los objetivos propuestos y al desarrollo de la propuesta de investigación.

El estudio se enmarca en un paradigma cualitativo. Según González (como se citó en Espinoza-Freire, 2020), este paradigma concibe la realidad como un proceso cultural que se aborda desde una perspectiva subjetiva, con el propósito de comprender e interpretar las acciones humanas, las vivencias, las experiencias y las emociones, y de construir formas de comprensión de la realidad social. Investigar a partir de las propias vivencias resulta, en ese sentido, fundamental: permite que los participantes asuman un papel activo en sus experiencias, lo que fortalece su autonomía y genera oportunidades de exploración y aprendizaje que pueden enriquecer su trayectoria formativa.

Espinoza-Freire (2020) señala que las investigaciones cualitativas se caracterizan por las interacciones entre el investigador y los participantes, lo que otorga a la dimensión ética un papel central como fundamento del rigor científico. En las investigaciones pedagógicas desarrolladas bajo este enfoque, dicha dimensión adquiere especial relevancia. En un estudio descriptivo sustentado en una revisión bibliográfica y apoyado en los métodos hermenéutico y de análisis de contenido, el autor realiza un examen crítico sobre el rol de la ética en la investigación pedagógica cualitativa. Entre sus principales aportes se encuentran la caracterización de este tipo de investigaciones, la identificación de sus principales métodos y técnicas y el reconocimiento de la importancia de los principios éticos aplicados al contexto escolar. Asimismo, se destaca la necesidad de integrar esta perspectiva en la formación docente, tanto desde la dimensión cognitiva como desde la axiológica, con el propósito de fortalecer el papel transformador de la escuela.

La investigación se orienta desde el enfoque crítico-social, con el propósito de comprender de manera amplia la problemática objeto de estudio y establecer una aproximación inicial que permita fundamentar la implementación de estrategias de gimnasia cerebral. Desde esta perspectiva, se busca analizar la realidad del contexto educativo, identificar las necesidades relacionadas con la atención y la concentración de los niños a partir de los resultados obtenidos, orientar acciones que contribuyan a transformar dicha realidad. En ese sentido, el proceso investigativo permite profundizar en el análisis de la problemática y establecer pautas para el desarrollo de propuestas pedagógicas pertinentes.

Desde el enfoque crítico-social, Freire (2004), en su obra *Pedagogía de la autonomía*, sostiene que el enfoque crítico pretende que estudiantes y docentes dejen de ser elementos pasivos de una historia inmutable y doctrinaria, para convertirse

en sujetos responsables, capaces de comprender y construir su propia historia. Consecuentemente, enseñar, según el autor, no consiste en transferir saberes, sino en generar las condiciones para su construcción y producción.

Desde una perspectiva contextual, el enfoque crítico-social permite al investigador comprender e interpretar la realidad social de la comunidad, organizar y analizar las problemáticas existentes y orientar procesos encaminados a su transformación. En ese sentido, la participación activa de los estudiantes adquiere especial relevancia, puesto que posibilita la construcción de experiencias promovidas por el docente y favorece el desarrollo de aprendizajes significativos. De esta manera, los participantes pueden comprender su realidad y desarrollar capacidades para responder a las situaciones y problemáticas presentes en su entorno.

Esta investigación se enmarca en la Investigación-Acción Participativa, la cual, según Pinto (como se citó en de Hernández, 2015), se concibe como una actividad cognitiva que integra tres dimensiones fundamentales: en primer lugar, como método de investigación social, promueve la generación de conocimiento a partir de la participación activa de la comunidad; segundo lugar, como proceso educativo democrático, propicia el intercambio de saberes técnicos e investigativos y fortalece la formación de los participantes; y, en tercer lugar, como medio de acción transformadora, busca modificar la realidad desde una perspectiva humanizadora y participativa.

En este sentido, la Investigación-Acción Participativa es un proceso de comprensión y transformación de la realidad en el que los participantes asumen un papel activo en la construcción del conocimiento; su carácter praxiológico articula elementos epistemológicos y metodológicos. De esta manera, esta modalidad investigativa vincula el conocimiento construido durante el proceso con acciones orientadas a transformar la realidad, a partir de un análisis de las experiencias, comportamientos y expresiones de los participantes.

Resultados

Esta investigación se desarrolló desde un paradigma cualitativo, lo que permitió utilizar diferentes métodos para identificar y analizar el contexto de las tres instituciones educativas participantes, especialmente en el grado transición. El objetivo fue reconocer las estrategias empleadas por las profesoras para fomentar la atención y concentración de los niños y niñas durante el desarrollo de diversas actividades, así como examinar si dichas estrategias incorporaban la gimnasia cerebral mediante la implementación de estrategias que integran el movimiento corporal y la estimulación cognitiva para promover la disposición de los estudiantes hacia es aprendizaje. Como lo afirma Navarro Ruiz (2021) señala que el conocimiento sobre el funcionamiento de los procesos cognitivos, entre ellos la atención y la memoria es relevante para orientar las prácticas educativas desde la neuroeducación.

El análisis de los resultados permitió identificar que la implementación de estas actividades promovió la participación de los niños, al integrar tanto la dimensión física como la cognitiva, lo que fortaleció la atención y la concentración durante las actividades pedagógicas.

En consecuencia, la gimnasia cerebral se configuró como un recurso pedagógico que contribuyó al desarrollo de actividades orientadas a estimular procesos como la atención, la concentración y la memoria, al tiempo que promovió experiencias de aprendizaje activas y participativas.

Discusión

Para la recolección de información correspondiente al primer objetivo, se realizó una entrevista a cinco profesoras titulares del grado transición de la Institución Educativa Municipal Ciudad de Pasto, el Jardín Infantil Picasso y el Colegio Rayuela, ubicados en los municipios de Pasto e Ipiales. Este proceso permitió identificar una categoría emergente que constituye el punto de partida para el análisis y la interpretación de este objetivo.

Además, para preservar la identidad de las participantes, los testimonios se identificaron mediante códigos alfanuméricos. Las cinco profesoras fueron denominadas D1, S2, C3, L4 y L5, respectivamente, de acuerdo con el sistema de codificación empleado en la matriz de validación de la información.

En relación con la primera pregunta, 'Describa que estrategias implementa usted en el aula para mejorar la atención de los estudiantes', se evidenció que las profesoras emplean diversas estrategias para fortalecer la atención, entre las que se destacan los juegos de memoria, las canciones, las pausas activas, la narración de cuentos y la ambientación del aula. Estas actividades permiten que los niños desarrollen procesos relacionados con la atención, la memoria y la interacción social.

Una de las participantes manifestó: "La estrategia que yo utilizo son juegos de concéntrate, juegos rítmicos, juegos de atención" (comunicación personal, 2025). Este testimonio evidencia la utilización de actividades lúdicas y rítmicas como recursos para captar y mantener la atención de los estudiantes, los cuales pueden incorporarse en cualquier momento de la jornada pedagógica, ya sea como parte de las actividades de aprendizaje o como pausas activas, lo que propicia experiencias dinámicas y participativas.

Otra de las estrategias identificadas corresponde a la narración de cuentos y su posterior representación mediante dibujos. En esta actividad, los niños escuchan atentamente la historia y posteriormente plasman mediante una representación gráfica aquello que comprendieron o imaginaron. Esta estrategia permite articular la atención y la comprensión con la expresión artística, al tiempo que brinda a los estudiantes la posibilidad de participar activamente en la construcción de significados.

Adicionalmente, las profesoras reconocieron la importancia de la ambientación del aula como un elemento que fomenta la concentración, la creatividad y la participación de los estudiantes. Un ambiente organizado y relacionado con la temática que se desarrolla durante la semana o con el proyecto pedagógico puede impactar positivamente en el proceso de aprendizaje. Además, un entorno agradable y acogedor puede contribuir a que los niños se sientan seguros y cómodos durante estos procesos.

A partir del análisis de las respuestas obtenidas, emergió la categoría 'gimnasia cerebral' entendida como un recurso pedagógico orientado a incorporar ejercicios de movimiento y estimulación cognitiva para fortalecer procesos como la atención y la concentración. En este sentido, Maldonado (2002) sostiene que la gimnasia cerebral contribuye a establecer una comunicación efectiva entre el cuerpo y el cerebro y destaca la importancia del movimiento para el aprendizaje y el desarrollo del pensamiento. Asimismo, plantea que la práctica constante de determinados ejercicios facilita la construcción de redes neuronales y el fortalecimiento de capacidades cognitivas.

Los hallazgos permiten interpretar que las estrategias utilizadas por las profesoras comparten algunos elementos con los principios que orientan la propuesta de la gimnasia cerebral, especialmente en lo relacionado con el movimiento, el juego, la estimulación cognitiva y la participación activa. Por ello, se considera pertinente fortalecer el uso de estrategias creativas y dinámicas que permitan responder a las necesidades de atención y concentración de los estudiantes. De esta forma, la implementación sistemática se actividades lúdicas y ejercicios de estimulación puede construir una alternativa para enriquecer las experiencias pedagógicas y promover la participación de los niños.

La creatividad adquiere gran trascendencia dentro de este proceso, pues permite diversificar las experiencias de aprendizaje y generar propuestas acordes con las características de los estudiantes. Al respecto, Salas-Acuña (2021) señala que los docentes sostienen que formar en la creatividad implica eliminar aquellos obstáculos que impidan construir una escuela orientada al futuro, basada en principios fundamentales como el respeto, la integración y la solidaridad. Desde esta perspectiva, la creatividad constituye un elemento importante de la práctica pedagógica, ya que permite diseñar experiencias innovadoras que promuevan la participación y el desarrollo de diferentes capacidades.

De acuerdo con la segunda pregunta, ¿qué estrategia es la que ha tenido más efectividad para mejorar la atención de sus estudiantes en el aula?, las docentes señalaron que una de las estrategias más efectivas es la motivación, promovida mediante recursos, como la participación activa o los juegos orientados al desarrollo de capacidades. Desde esta perspectiva, estas estrategias permiten incrementar el interés de los estudiantes y promover la construcción de aprendizajes significativos.

De este modo, L4 manifestó que “las estrategias que más se ha notado que han dado resultado, son los juegos de gimnasia cerebral y los juegos de atención concéntrese” (comunicación personal, 2025). Este testimonio posibilita identificar que las actividades lúdicas y los ejercicios de gimnasia cerebral forman parte de las estrategias utilizadas por los docentes para fortalecer la atención de los niños. Al estar planteadas como juegos, estas actividades pueden generar un ambiente agradable y participativo que favorece la disposición de los estudiantes para involucrarse en las experiencias de aprendizaje. Asimismo, permiten integrar elementos como el movimiento, la memoria, la coordinación y la concentración, de acuerdo con las características de las actividades propuestas.

A partir de las respuestas obtenidas, emergió como categoría relacionada con la gimnasia cerebral la utilización de ‘juegos de concentración’. Estas actividades buscan fortalecer la capacidad de los niños para mantener la atención durante determinados periodos de tiempo y participar de manera activa en las actividades pedagógicas. En ese sentido, pueden construir un recurso complementario para reforzar la comprensión y apropiación de contenidos abordados en el aula.

En relación con el valor del juego en el aprendizaje, Ríos (como se citó en González, 2020) señala que “en los niños debe estar presente, toda vez que las diversas formas de juego surgen a lo largo del desarrollo infantil como consecuencia de las transformaciones que sufren las estructuras cognitivas del niño.” (p.14). Este planteamiento permite comprender el juego como una experiencia mediante la cual los niños exploran, interactúan y construyen aprendizajes, además de promover el desarrollo de habilidades relacionadas con la creatividad, la resolución de problemas y la interacción con los demás.

En la misma línea, Moreno (2002) sostiene que “el juego es algo esencial a la especie humana, la actividad lúdica es tan antigua como la humanidad. El ser humano ha jugado siempre, en todas las circunstancias y toda cultura” (p. 11), lo que resalta su carácter universal independientemente de los contextos culturales e históricos.

A partir de los resultados obtenidos y de los fundamentos teóricos revisados, se puede interpretar que los juegos de concentración representan un recurso pertinente para dinamizar las actividades pedagógicas del aula. Su incorporación puede generar espacios en los que los niños aprendan mientras juegan, interactúan y desarrollan distintas habilidades. Así, el uso de ejercicios lúdicos y de estrategias de estimulación adecuadas a las características de los estudiantes puede contribuir a fortalecer estos procesos, siempre que se integren de manera planificada y coherente con los propósitos educativos.

Respecto a la tercera pregunta ‘describa qué estrategias implementa usted en el aula para mejorar la concentración de los estudiantes’, las docentes expresaron que emplean diversas estrategias para promover la concentración de los niños. Entre ellas se destaca el establecimiento de normas y rutinas previamente acordadas, que generan un ambiente estructurado en el que los estudiantes comprenden aspectos

como el respeto por los turnos, el seguimiento de instrucciones y la organización de actividades, lo que incentiva además la autorregulación de las emociones y el comportamiento. Asimismo, recurren a actividades participativas que fortalecen la interacción con sus pares y promueven el aprendizaje colaborativo, así como a recursos digitales, canciones y videos infantiles, que diversifican las experiencias pedagógicas y captan el interés de los niños. Asimismo, las profesoras recurren a recursos digitales, como canciones y videos infantiles, debido a que estos suelen captar el interés de los niños.

Desde el análisis de las respuestas emergió la categoría 'estrategias lúdico-pedagógicas', en la que se integran diferentes recursos y acciones orientados a dinamizar el proceso de enseñanza y promover la participación de los estudiantes.

Acaso (2013) destaca la relevancia del rol del docente y lo compara con figuras como un *disc jockey*, un poeta, un artista y un ser creativo, con capacidad para adaptarse a diferentes contextos y mantener el interés de los estudiantes por el aprendizaje. Así como un artista busca captar la atención de su público mediante su actuación, el docente debe generar experiencias que despierten el interés; de manera similar, el poeta utiliza las palabras para estimular la imaginación, mientras que el docente puede emplear diferentes recursos comunicativos para facilitar la comprensión y construcción de aprendizajes. Desde esta perspectiva, la creatividad permite diseñar nuevas alternativas frente a las situaciones que surgen en el aula, de modo que la experiencia docente y la capacidad de adaptación constituyen elementos clave para guiar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En efecto, Díaz (como se citó en Pérez y La Cruz, 2014) define las estrategias de enseñanza como aquellos elementos, acciones o formas de proceder que el profesor diseña en la fase de la programación con el propósito de dinamizar la clase y alcanzar los objetivos y contenidos establecidos. Desde esta perspectiva, las estrategias lúdico-pedagógicas se orientan mediante recursos como juegos educativos, dinámicas grupales y canciones, entre otros, teniendo en cuenta las características del contexto en el que se implementan; su utilización puede promover la participación de los estudiantes y contribuir a la construcción de aprendizajes significativos al relacionar los contenidos con experiencias cercanas a su realidad.

Además, las actividades lúdicas pueden fortalecer el desarrollo de competencias personales y sociales, entre ellas el trabajo colaborativo, la creatividad y la interacción con los demás. Desde esta perspectiva, el docente puede utilizar el juego para introducir nuevos contenidos o recuperar conocimientos previos. Por lo tanto, las estrategias lúdico-pedagógicas se constituyen en un recurso pertinente para dinamizar el aula y fortalecer los procesos de atención, concentración y aprendizaje.

De acuerdo con la cuarta pregunta ¿cuál de estas estrategias es la que ha tenido más efectividad para mejorar la concentración de sus estudiantes en el aula?, las docentes manifestaron que una de las estrategias que ha generado mejores resultados es el aprendizaje de poemas, canciones y narraciones orientadas al

fortalecimiento de la comprensión lectora (Pérez y La Cruz, 2014). Asimismo, señalaron que el uso de canciones y videos infantiles constituye un recurso que promueve la participación e integración de los niños en las actividades, debido a que combinan estímulos visuales y auditivos y, en algunos casos, promueven el movimiento corporal. También destacaron el uso de pausas activas, especialmente mediante ejercicios breves entre las diferentes actividades, como una alternativa para mantener el interés y fortalecer la concentración de los estudiantes.

A partir del análisis de las respuestas, emergió la categoría 'tecnologías de la información y la comunicación (TIC)', relacionada con el uso de recursos audiovisuales y tecnológicos como apoyo a las estrategias pedagógicas orientadas a promover la atención y la concentración.

En ese sentido, Sanmartí e Izquierdo (como se citó en Briceño-Peña et al., 2019) señalan que es fundamental tener en cuenta la mediación de las TIC como apoyo al proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que actúan como un complemento a las diversas experiencias que los niños de preescolar deben vivenciar para potenciar su desarrollo integral. Este planteamiento permite interpretar que las TIC pueden constituirse en un recurso complementario dentro de las experiencias pedagógicas, si su utilización corresponde a una intencionalidad educativa y se articula con otras estrategias propias de la educación inicial.

En concordancia con los resultados obtenidos, el uso de recursos tecnológicos puede promover el desarrollo de experiencias que despierten el interés de los niños y faciliten la aproximación a diferentes contenidos. Los estímulos visuales y auditivos presentes en las canciones, videos y otros recursos audiovisuales pueden captar la atención de los estudiantes y generar oportunidades para la participación, la expresión y la interacción. Sin embargo, su incorporación en el aula requiere una selección cuidadosa de los contenidos, de modo que le tecnología no se convierta únicamente en un recurso de entretenimiento.

El uso pedagógico de las TIC puede contribuir, además, al desarrollo de diferentes habilidades cuando se integra de manera pertinente al contexto educativo. Entre sus posibilidades se encuentran promover la exploración, la comunicación, la creatividad, la resolución de problemas y la construcción de aprendizajes. En este sentido, el acceso a dispositivos tecnológicos durante la educación infantil resulta provechoso si de acompaña de objetivos claros, contenidos adecuados a la edad y la orientación de los docentes o adultos responsables.

Para profundizar en este aspecto, Haugland (como se citó en Miranda-Pinto y Osório, 2008), destaca la importancia de incorporar determinadas herramientas tecnológicas en los procesos de aprendizaje de los niños en edad preescolar. Asimismo, es pertinente brindarles oportunidad para explorar y experimentar con otros recursos, según las características de su desarrollo y la necesidad de acompañamiento durante estas experiencias.

En esta línea, Miranda-Pinto y Osório (2008) enfatizan que la observación que realizan educadores y padres sobre las actividades que los niños desarrollan con la computadora resulta esencial, ya que permite generar nuevas interacciones e incentivar el cuestionamiento y la reflexión por parte de los propios niños. Esta afirmación resalta la importancia de la mediación de los adultos, quienes pueden orientar el uso de las herramientas tecnológicas hacia experiencias de aprendizaje más reflexivas y comunicativas.

De igual manera, Haugland (como se citó en Miranda-Pinto y Osório, 2008) considera la tecnología como una herramienta para el aprendizaje de los niños en edad preescolar. En esta etapa, los estudiantes se caracterizan por su curiosidad y disposición para explorar el mundo que los rodea; por ello, los recursos tecnológicos pueden constituir una alternativa para enriquecer dichas experiencias. No obstante, su utilización debe estar acompañada por docentes, padres o acudientes que orienten el proceso y establezcan criterios relacionados con el tiempo de uso, la selección de contenidos y la finalidad de cada actividad.

En consecuencia, la tecnología ofrece múltiples posibilidades para apoyar los procesos de aprendizaje durante la infancia. Por ejemplo, las aplicaciones móviles y los programas televisivos, cuando se utilizan de manera adecuada, pueden construir recursos complementarios para incentivas la aproximación a nuevos conocimientos. Asimismo, las tecnologías digitales permiten establecer comunicación con familiares, amigos y compañeros mediante diversas plataformas, como las videollamadas y las aplicaciones de mensajería, lo que puede promover la interacción y el desarrollo de habilidades comunicativas.

Respecto a la quinta pregunta, cuando un niño se distrae en clase, ¿qué hace usted para llamar nuevamente su atención?, las docentes manifestaron que recurren a diferentes estrategias para recuperar la atención de los estudiantes. En el caso de L4, se identificó que uso de la indagación mediante preguntas relacionadas con el tema que se trabaja en ese momento, acercándose al niño o a la niña para motivarlo a participar y retomar la actividad. Adicionalmente, cuando la distracción se presenta durante el trabajo grupal, se emplean juegos de gimnasia cerebral, ejercicios de atención y canciones que incorporan movimiento, acompañados de recursos como variaciones en el tono de voz y actividades de participación grupal, con el fin de que los estudiantes puedan incorporarse progresivamente a la actividad.

Con base en las respuestas obtenidas, emergió la categoría 'indagación', entendida como una estrategia que permite estimular la participación de los estudiantes mediante preguntas, diálogo y exploración de los contenidos abordados.

Al respecto, French y Russell (2002) señalan que la instrucción centrada en la indagación destaca al estudiante como un científico activo, asignándole la responsabilidad de formular hipótesis, diseñar experimentos, seleccionar las variables independientes y dependientes, determinar los métodos de análisis de resultados e identificar las suposiciones implícitas en el proceso investigativo.

Aunque este planteamiento se refiere a procesos de indagación con in nivel de complejidad mayor, permite reconocer el papel activo que puede asumir el estudiante en la construcción del conocimiento.

En el contexto de la educación inicial, la indagación puede adaptarse a las características y posibilidades de los niños mediante preguntas sencillas, conversaciones, observación, exploración y formulación de respuestas. Desde esta perspectiva, preguntar acerca del contenido que se está trabajando no solo puede contribuir a recuperar la atención, sino que también a promover la participación y expresión de los conocimientos que los estudiantes poseen sobre determinado tema.

Asimismo, Torres y Barrios (como se citó en Camacho et al., 2008) destacan la importancia de la indagación como medio para compartir aprendizajes entre los estudiantes y promover experiencias significativas. Al respecto, el diálogo entre pares puede permitir que los conocimientos individuales se complementen y que los estudiantes construyan nievas comprensiones a partir de los aportes de sus compañeros. Por lo tanto, la indagación puede constituir una estrategia pertinente para promover la interacción, el intercambio de ideas y la construcción colectiva de aprendizajes.

De acuerdo con la sexta pregunta ¿qué distractores se presentan el aula que perjudiquen la atención y concentración del estudiante?, las docentes identificaron diferentes factores que pueden interferir con la atención y concentración de los niños. Entre ellos se encuentran los compañeros de otros grados que transitan o permanecen cerca de los ventanales, los objetos y juguetes dentro del aula, los ruidos externos y los estímulos visuales del entorno.

Con base en estas respuestas, emergió la categoría 'distractores en la atención y concentración'. Desde esta perspectiva, es necesario considerar la organización del ambiente de aprendizaje para procurar que los estímulos presentes en el aula respondan a una intención pedagógica. Una cantidad excesiva de estímulos visuales o auditivos puede captar la atención de los estudiantes, especialmente durante actividades que requieren atención sostenida. Por ello, es fundamental generar un ambiente equilibrado en el que se promueva la curiosidad y la exploración, y una organización que permita reducir aquellos estímulos que puedan interferir innecesariamente en el desarrollo de las actividades.

Al respecto, Figueroa, Cabrera y Toscano, (como se citó en Picado et al., 2017) definen los distractores del aprendizaje como cualquier estímulo, situación u objeto que desvía la atención del estudiante y lo aleja de las tareas académicas. Esta afirmación permite comprender que las distracciones no se limitan a elementos físicos presentes en el aula, sino que pueden estar relacionadas con diferentes situaciones o estímulos —como ruidos, las voces, la música o la presencia de personas— que interfieren en la actividad que desarrolla el estudiante.

Según Picado et al. (2017), la atención es un proceso selectivo que varía según cada individuo, ya que se orienta hacia aquello que le resulta motivante. Por tanto,

para favorecerla, resulta necesario reducir las interferencias durante las actividades de aprendizaje.

EcuRed (como se citó en Picado et al., 2017) define el aula de clases como "un salón de dimensiones variables que debe contar con espacio suficiente como para albergar a los sujetos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje" (p. 8). Esta definición destaca la importancia del espacio físico como un componente esencial del proceso educativo, de esta forma, el aula convoca a profesores, estudiantes, materiales y recursos destinados al desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje, por lo que su organización debe responder a las características de los estudiantes y a las actividades que se pretenden desarrollar. La presencia de estímulos que interfieren constantemente puede dificultar que los niños mantengan la atención sobre una determinada tarea; por ello, es necesario que los profesores observen las condiciones de su entorno y el comportamiento de los estudiantes, con el propósito de identificar posibles factores de interferencia y establecer estrategias acordes con sus necesidades.

Con respecto a la séptima pregunta, ¿cree usted que la atención y concentración son la base para construir aprendizajes significativos? Las profesoras consideran que sí lo son, puesto que permiten a los estudiantes involucrarse en actividades y mantener el interés por los conocimientos abordados. Desde esta perspectiva, señalaron que es necesario diseñar experiencias pedagógicas atractivas y acordes con las características de los niños y niñas, de manera que puedan participar activamente en su proceso de aprendizaje.

Una de las participantes manifestó que "la atención y concentración es vital importancia dentro del aula de clases, por medio de esto los niños mejorar su desarrollo cognitivo, social, y emocional, de igual manera el poner límites o normas de aula de clase que mejoren la convivencia, atención y concentración" (comunicación personal, 2025). Este testimonio evidencia la importancia que las profesoras atribuyen a la atención y la concentración como condiciones que fortalecen la participación de los estudiantes y el desarrollo de diferentes dimensiones. Igualmente, permite reconocer la importancia de establecer normas y acuerdos que contribuyan a generar un ambiente organizado y favorable para el aprendizaje.

A partir del análisis de las respuestas, emergió la categoría 'aprendizaje significativo', relacionada con la posibilidad de que los niños vinculen nuevos conocimientos con sus experiencias y saberes previos. En ese sentido, las estrategias orientadas a fortalecer la atención y la concentración adquieren relevancia en la medida en que puedan facilitar la participación activa de los estudiantes y su vinculación con los contenidos abordados.

Ausbel (1976) sostiene que "el elemento clave que más incide en el aprendizaje es el conocimiento previo del estudiante; por ello, es fundamental identificarlo y orientar la enseñanza en función de este." (p. 115). De esta manera, la enseñanza puede organizarse de forma coherente con las experiencias y saberes previos de los niños y niñas, lo que incentiva la construcción de aprendizajes significativos.

En este proceso, el docente asume un rol de guía, al generar experiencias y proporcionar recursos que permitan a los estudiantes relacionar y ampliar sus conocimientos. Por tanto, el aprendizaje significativo no se limita a la recepción y repetición de información, sino que implica una participación activa del estudiante en la construcción de nuevos conocimientos.

De acuerdo con Novak (como se citó en Flórez, 2019), su planteamiento contribuye a una articulación entre la teoría del aprendizaje, la teoría del conocimiento y la teoría didáctica, orientada fundamentalmente a que los estudiantes asuman la responsabilidad de construir por sí mismos sus propios significados. En esta línea, Flórez (2019) plantea que, para ello, el estudiante debe mantenerse en constante interacción con su entorno y encontrar en él elementos que le permitan responder a sus inquietudes, cuestionarse e intentar resolver dudas a partir de problemas sencillos que faciliten la construcción progresiva de conocimientos más complejos. Este tipo de aprendizaje se caracteriza por la construcción coherente y estructurada de saberes, entendida como un sistema de conocimientos interconectados en los que los nuevos aprendizajes se relacionan con aquellos que ya forman parte de la estructura cognitiva del estudiante.

Ahora bien, en relación con la octava pregunta, ¿cuáles cree usted que son los factores determinantes en los niños y las niñas para tener una buena atención y concentración en el aula?, las respuestas de las profesoras titulares posibilitaron identificar diversos factores asociados con la atención y la concentración, entre ellos la comunicación, la motivación y el uso de actividades novedosas e interactivas. Adicionalmente, las profesoras señalaron la importancia de involucrar a los niños y niñas en experiencias lúdicas que estimulen su interés y promuevan su participación activa. Tal como lo manifestó una docente: “todo es parte de la motivación, si un niño está bien motivado, bien estimulado, si se siente con agrado tiene su atención y concentración; fácilmente obtendrá aprendizaje” (comunicación personal, 2025).

Asimismo, mencionaron el uso de actividades relacionadas con el pensamiento lógico-matemático, acertijos y materiales didácticos como recursos que contribuyen a estimular procesos cognitivos y fortalecer las condiciones necesarias para el aprendizaje.

Desde el análisis de las respuestas emergió la categoría ‘comunicación asertiva’, relacionada con la manera en que docentes y estudiantes establecen interacciones basadas en el respeto, la expresión y la escucha. En ese sentido, Llorente (2016) señala que la habilidad para interactuar con los demás tiene algunos trucos, como el elogio, la petición de respeto, expresar sin herir, cuando la otra persona insiste, cuando la otra persona nos ha agredido sin mala intención y cuando nos ataca.

De esta forma, la comunicación asertiva en el aula se configura como una herramienta que promueve la construcción de relaciones respetuosas y proporciona espacios para que los estudiantes desarrollen confianza en sí mismos, expresen sus opiniones y aprendan a comunicar sus desacuerdos adecuadamente. Asimismo,

la actitud de la docente frente a la comunicación puede contribuir a generar un ambiente de confianza y seguridad, condiciones que estimulan la participación y la disposición de los niños hacia el aprendizaje. En ese sentido, Ocampo et al. (2013) afirman que el cerebro humano no retiene la totalidad de lo que percibe auditivamente; por ello, es fundamental la comunicación asertiva bidireccional, la cual permite una interacción efectiva entre profesor y estudiantes. Esta interacción debe apoyarse en el uso de recursos didácticos digitales y en técnicas de aprendizaje constructivistas que promuevan la reflexión y el pensamiento crítico en el proceso educativo.

A partir de esta afirmación, se puede inferir que la incorporación de la comunicación asertiva en el aula puede contribuir al manejo adecuado de las dificultades que surgen en las relaciones interpersonales y grupales, lo que facilita la prevención y resolución de conflictos desde la educación inicial. Promover esta habilidad desde edades tempranas fortalece, además, el proceso de aprendizaje y la expresión de ideas, emociones y necesidades. En este contexto, el docente desempeña un rol fundamental al generar espacios de interacción y motivación de los niños, así como al garantizar el cumplimiento de los acuerdos establecidos para el desarrollo de las actividades pedagógicas.

En relación con lo anterior, la atención constituye un elemento relevante en los procesos de aprendizaje, dado que permite al estudiante centrarse en los estímulos y actividades que se desarrollan en el aula. De esta forma, la estimulación auditiva puede involucrar diferentes áreas y redes neuronales; sin embargo, la exposición simultánea a múltiples estímulos puede dificultar la focalización de la atención. Por lo que es importante propiciar ambientes de aprendizaje que reduzcan las distracciones y promuevan condiciones adecuadas para la concentración. Igualmente, el descanso cumple una función relevante en el bienestar y funcionamiento; por ello, proporcionar hábitos adecuados de sueño y descanso constituye un aspecto que debe considerarse dentro de una perspectiva integral del desarrollo infantil.

Implementación de la gimnasia cerebral en los niños y niñas de transición

La actividad basada en el sudoku resultó significativa, ya que permitió que los niños y niñas interactuaran con números y figuras geométricas mediante una dinámica lúdica. Durante su desarrollo, los estudiantes establecieron relaciones entre acciones, objetos y situaciones, al tiempo que llevaron a la práctica habilidades cognitivas, como la atención, la concentración y la resolución de problemas. El ejercicio les exigió mantener diferentes variables en mente mientras buscaban completar correctamente el rompecabezas, lo que promovió la participación activa y el razonamiento.

Al implementar la estrategia del sudoku como parte de las actividades de gimnasia cerebral con los estudiantes de grado transición, se evidenció el desarrollo de habilidades relacionadas con el razonamiento matemático mediante el uso de un juego adaptado a su edad. La actividad se planteó como un ejercicio lúdico

de estimulación cognitiva que permitió a los niños ejercitar diferentes procesos mentales de manera dinámica y entretenida. Durante su desarrollo, se observó que los estudiantes mantuvieron la atención y siguieron las instrucciones hasta encontrar la solución al ejercicio, lo que evidenció su capacidad para sostener el interés y la concentración durante periodos prolongados, especialmente al enfrentarse a los ejercicios planteados.

De igual manera, la actividad permitió observar habilidades relacionadas con la resolución de problemas y la identificación de patrones. Mediante ejercicios de correspondencia término a término, los estudiantes lograron establecer relaciones entre los elementos del tablero y reconocer regularidades que podrían aplicar al enfrentarse a situaciones similares. El proceso de ensayo y error empleado durante la actividad fortaleció la perseverancia frente a los pequeños desafíos planteados, así como la disposición para intentarlo nuevamente cuando una respuesta no era la correcta.

Esta afirmación se relaciona con la experiencia desarrollada, ya que el sudoku planteó a los estudiantes situaciones que requerían observar, comparar, establecer relaciones y tomar decisiones para alcanzar una solución. El sudoku, además, estimula el pensamiento crítico al requerir que los niños analicen múltiples posibilidades y tomen decisiones basadas en reglas lógicas, lo que fortalece el desarrollo de habilidades cognitivas superiores. Asimismo, esta actividad promueve valores como la paciencia, la perseverancia, la tolerancia al error y el deseo de superación para contribuir al bienestar emocional de los niños.

Otra de las actividades desarrolladas con los niños fue la clasificación de argollitas de espagueti, mediante la cual se buscó estimular diversas habilidades, entre ellas la motricidad fina, el pensamiento lógico, la atención, la concentración y el reconocimiento visual de objetos. Asimismo, la manipulación de los materiales y el seguimiento de instrucciones motivaron a los niños a analizar situaciones, establecer relaciones y resolver tareas de manera ágil y efectiva.

En ese sentido, con los estudiantes del grado transición se trabajaron las nociones de ‘muchos’ y ‘pocos’ mediante una actividad que consistía en ubicar aros de espagueti en palos de pincho, colocando una menor cantidad en el lado izquierdo y una mayor cantidad en el lado derecho. Esta dinámica tuvo como propósito fortalecer las habilidades cognitivas y la motricidad fina, al tiempo que permitió reforzar la comprensión de nociones matemáticas básicas.

La actividad se desarrolló como una estrategia lúdica enmarcada en la propuesta de la gimnasia cerebral, pues combinó la manipulación de objetos, el movimiento corporal y el seguimiento de instrucciones. A través de esta experiencia, los niños tuvieron la oportunidad de fortalecer procesos como la atención, la concentración, la memoria, la lateralidad, la orientación espacial y la capacidad de clasificación. De esta manera, la noción de ‘muchos’ y ‘pocos’ se abordó de manera activa y significativa, lo que promovió la construcción del aprendizaje a partir de la acción, el juego y la interacción con materiales.

Desde esta perspectiva, la experiencia permitió trascender las prácticas de enseñanza basadas exclusivamente en la repetición, para incorporar una propuesta activa y participativa. La manipulación de los aros de espagueti, junto con la necesidad de ubicarlos de acuerdo con las indicaciones establecidas, contribuyó al desarrollo de habilidades motrices y cognitivas. Así, la integración de actividades lúdicas y de movimiento en el proceso educativo se constituyó en una alternativa para favorecer el aprendizaje de nociones matemáticas y, simultáneamente, estimular diferentes dimensiones del desarrollo infantil.

En esta línea, Basto et al. (2021) señalan que el desarrollo de la motricidad fina en preescolar es esencial, ya que fortalece habilidades cognitivas mediante movimientos precisos con las manos. Estos aprendizajes favorecen la coordinación, concentración y autonomía del niño, impactando positivamente su desarrollo integral y académico. Desde esta perspectiva, la motricidad fina implica la realización de movimientos controlados y precisos que permiten a los niños manipular objetos y materiales concretos. Estas habilidades no se desarrollan exclusivamente en el contexto educativo, sino también en el hogar, mediante actividades propias de la vida cotidiana y su fortalecimiento contribuye progresivamente al control y dominio de los movimientos, así como al desarrollo de la autonomía y la capacidad para desenvolverse de manera independiente en diferentes situaciones.

Adicionalmente, el desarrollo de la motricidad fina puede relacionarse con procesos como la atención, la concentración y la coordinación viso-manual, los cuales son relevantes tanto para las actividades escolares como para las tareas cotidianas. Por ello, su incorporación en las experiencias pedagógicas de transición favorece oportunidades de aprendizaje en las que los niños pueden fortalecer simultáneamente habilidades motrices y cognitivas.

Ahora bien, en el marco de las actividades desarrolladas se realizó la experiencia denominada ‘conociendo mi cuerpo’, mediante la cual se buscó fortalecer el reconocimiento de las principales partes del cuerpo humano. Para ello, se empleó un rompecabezas que representaba la figura corporal, recurso que captó el interés y la atención de los niños y les permitió interactuar de manera lúdica con los contenidos abordados.

Según Zamora (2020), la estrategia del rompecabezas constituye una herramienta didáctica de utilidad durante la etapa infantil, ya que es una estrategia que fortalece el aprendizaje constructivo y colaborativo, además, posibilita la adquisición de habilidades cognitivas y sociales que mejoran el desarrollo y estimulación.

A partir de lo anterior, se resalta el valor del rompecabezas como estrategia didáctica en la educación infantil, debido a su potencial para fortalecer el aprendizaje constructivo y colaborativo. En el desarrollo del rompecabezas del cuerpo humano, los niños no solo construyeron una representación visual de las partes del cuerpo, sino que también establecieron relaciones entre los conocimientos adquiridos y su propia experiencia corporal, lo que promovió una aproximación a sus conceptos básicos sobre su estructura mediante una experiencia participativa y cercana a sus intereses.

Durante esta actividad, los estudiantes identificaron diferentes partes del cuerpo y, mediante la interacción y manipulación del material, ejercitaron habilidades cognitivas relacionadas con la observación, el análisis visual, la memoria y la solución de problemas. A la vez, la dinámica grupal promovió el desarrollo de habilidades sociales como la comunicación, la cooperación, el respeto por los turnos y el trabajo conjunto para alcanzar un objetivo común.

En el desarrollo de la práctica se implementaron, además, diversas actividades enfocadas al fortalecimiento de las habilidades cognitivas y emocionales de los estudiantes de transición. Entre ellas se incluyeron juegos de atención y memoria, los cuales permitieron trabajar procesos como la atención, la concentración, el seguimiento de instrucciones, la coordinación y la memoria. La planificación de estas actividades también posibilitó reconocer algunas particularidades en la forma en que cada niño participaba y respondía ante los diferentes retos propuestos.

Una de estas experiencias fue el juego denominado 'café con leche', en el cual los estudiantes debían atender una serie de instrucciones relacionadas con la ubicación de las manos y la ejecución coordinada de movimientos corporales al ritmo de la canción. La actividad requirió atención y memoria para recordar la secuencia de movimientos y realizarla de manera coordinada, lo que permitió trabajar aspectos relacionados con la precisión, la coordinación y la expresión corporal.

Durante el desarrollo del juego, algunas expresiones espontáneas de los niños, como "lo logré", "mírame", evidenciaron el entusiasmo generado al alcanzar el objetivo propuesto y reflejaron la satisfacción asociada con el esfuerzo y la participación en la actividad. En ese sentido, la experiencia permitió observar que los juegos que combinan instrucciones, movimiento, repetición y participación promueven la disposición de los niños hacia el aprendizaje.

Estos juegos suelen incluir ritmos o melodías específicas que pueden incentivar la concentración y generar un ambiente más propicio para el aprendizaje. En algunos casos, se emplean combinaciones de sonidos suaves y fuertes que contribuyen a crear condiciones de mayor tranquilidad y disposición para iniciar las actividades pedagógicas. En ese sentido, Goleman (2018) sostiene que la atención es una destreza que puede desarrollarse a través de los juegos de concentración, ya que actúan como herramientas efectivas para optimizar el enfoque y la habilidad de mantenerse presente, lo cual es fundamental para el aprendizaje y la eficiencia.

Por tanto, los juegos de atención implementados en el aula pueden representar recursos pedagógicos para incentivar el desarrollo de habilidades cognitivas y socioemocionales en los estudiantes. A través de estas actividades lúdicas, se propicia el ejercicio de procesos como la concentración, la memoria, la observación, la toma de decisiones y el razonamiento lógico. La concentración, en particular, resulta necesaria para mantener el enfoque durante el desarrollo de tareas que requieren atención sostenida.

En el marco de la implementación de estas actividades, los niños manifestaron expresiones como “¡qué divertido!” y “¡hagamos el juego otra vez!”, las cuales evidenciaron entusiasmo y disposición para participar. Estas manifestaciones permitieron observar el interés generado por las actividades y su aceptación por parte de los estudiantes. Asimismo, los ejercicios propuestos implicaron seguir instrucciones, recordar secuencias, observar estímulos y responder ante diferentes situaciones.

Otro aspecto observado fue la capacidad de los estudiantes para mantener la atención durante el desarrollo de las actividades y reducir las distracciones frente a estímulos presentes en el entorno. De igual manera, la dinámica de los juegos favoreció prácticas como la espera del turno, el seguimiento de instrucciones, la interacción con los compañeros y la participación organizada, aspectos que contribuyeron a generar un ambiente de trabajo colaborativo en el aula. En este contexto, Revelo (2020) plantea que la estimulación cognitiva acompañada de la dimensión emocional puede contribuir al desarrollo integral durante las primeras etapas de la vida, periodo en el que se consolidan diversas habilidades.

De esta forma, fue significativa la recepción del juego de circuitos, debido a que logró captar la atención y despertar el interés de los niños. A través de esta actividad, los estudiantes debían seguir instrucciones y responder adecuadamente a diferentes estímulos visuales. En el proceso, expresiones como “lo hice rápido y todas bien” evidenciaron satisfacción frente al logro alcanzado y permitieron observar manifestaciones relacionadas con la confianza y la autonomía. Igualmente, expresiones como “ya le toca a mi amiga” reflejaron la comprensión de los turnos y la disposición para participar de manera conjunta con sus compañeros.

La actividad también permitió trabajar el seguimiento de secuencias y el ejercicio de la memoria, al requerir que los estudiantes recordaran instrucciones y las ejecutaran en el orden establecido. Asimismo, la interacción entre pares incentivó la escucha y el respeto por los turnos, mientras que la resolución de retos propuestos generó oportunidades para que los niños practicaran sus habilidades cognitivas y motrices.

En este sentido, Gil (como se citó en Viciana et al., 2017) sostiene que la educación motriz en la educación infantil contempla al niño como un ser integral, al interpretar sus respuestas motrices como expresión de sus conocimientos cognitivos, competencias sociales, hábitos formados, aspectos emocionales y potencial de aprendizaje. Esta perspectiva permite reconocer la importancia de incorporar metodologías lúdicas y experiencias motrices en la educación infantil, dado que el movimiento puede relacionarse con diferentes dimensiones del desarrollo y constituirse en un medio para promover experiencias de aprendizaje integrales.

En relación con lo anterior, resulta fundamental que los niños y niñas desarrollen habilidades que les posibiliten comprender su entorno y desenvolverse de forma activa y participativa en él. En este proceso, el juego desempeña un papel esencial

como recurso para fomentar el aprendizaje y el desarrollo infantil. En particular, el juego de circuitos constituyó una herramienta pedagógica que permitió trabajar aspectos cognitivos, emocionales y sociales, al involucrar actividades que requerían seguir instrucciones, respetar turnos, interactuar con los compañeros y cumplir reglas. De esta manera, la experiencia fortaleció la participación y el trabajo colaborativo entre los estudiantes.

Asimismo, la incorporación de actividades orientadas al desarrollo de habilidades prácticas permitió trabajar diferentes procesos cognitivos y motrices. Estas experiencias implicaron acciones que requerían coordinación y control corporal, como correr, saltar, trepar y mantener el equilibrio. La articulación entre movimiento, atención y seguimiento de instrucciones generó oportunidades para que los estudiantes exploraran sus capacidades y participaran activamente en situaciones de aprendizaje. Además, este tipo de actividades permitió acercarlos a experiencias prácticas que podían despertar su interés y curiosidad frente a diferentes áreas de conocimiento.

En cuanto a los talleres de cocina, estos se caracterizaron por representar experiencias interactivas y multisensoriales que enriquecieron el aprendizaje. La posibilidad de manipular los alimentos, participar en su preparación y servir el producto posibilitó trabajar habilidades motrices y cognitivas mediante acciones como cortar, mezclar y servir, las cuales requirieron la coordinación visomanual y precisión de documentos. Durante la actividad se escucharon expresiones de los niños como 'mira yo lo hice así', 'me gusta cortar pequeñito', 'voy a ponerle más' y 'huele rico', manifestaciones que evidenciaron su entusiasmo, curiosidad y participación activa durante la experiencia.

La incorporación de actividades relacionadas con la cocina también permitió involucrar diferentes estímulos sensoriales, entre ellos el tacto, el olfato y la vista. En ese sentido, Prádanos (2015) señala que la cocina posibilita que el cerebro asocie información a través del tacto, olfato y la vista, lo que refuerza las conexiones neuronales esenciales para un aprendizaje significativo.

A partir de esta experiencia, los talleres de cocina infantil pueden considerarse un recurso transversal, susceptible de articularse e integrarse con diversas áreas del conocimiento. La preparación de alimentos involucró acciones prácticas, seguimiento de instrucciones, manipulación de materiales y percepción de diferentes estímulos sensoriales, lo que permitió generar experiencias de aprendizaje activas y cercanas a los intereses de los niños.

En ese contexto, la concentración representó un proceso fundamental para el desarrollo de actividades cotidianas, especialmente durante la primera infancia. Los estudiantes pueden presentar diferentes niveles de atención y requerir distintos grados de acompañamiento para mantener el foco de una tarea. Durante las actividades propuestas fue necesario que los niños atendieran a las instrucciones, seleccionaran información relevante, mantuvieran la secuencia de acciones y

ajustaran sus repuestas de acuerdo con las características de cada actividad. Por ello, las experiencias atención, movimiento y manipulación de objetos ofrecen oportunidades para trabajar procesos cognitivos vinculados con la ejecución de acciones y la resolución de tareas.

Según Gil (como se citó en Viciana et al., 2017), "la educación motriz en la Educación Infantil, considera al niño en su integridad, desde sus respuestas motrices, las cuales desvelan los conocimientos cognitivos, la socialización, los hábitos adquiridos, los aspectos emocionales y la capacidad de aprendizaje" (p.97). En este sentido, el juego de circuitos se constituyó en una herramienta pedagógica significativa para fortalecer el desarrollo cognitivo y emocional, promover la interacción social entre pares, el trabajo colaborativo y el cumplimiento de las normas. De esta manera, se generaron experiencias orientadas al desarrollo integral de los estudiantes.

Asimismo, la incorporación de actividades que articulan el movimiento, el ritmo y el aprendizaje de contenidos académicos permitió abordar la enseñanza de la consonante 'P' mediante una estrategia de gimnasia cerebral enfocada en captar la atención de los estudiantes. Para ello, se empleó la tonada rítmica 'échele leche', con el propósito de coordinar el ritmo, el movimiento corporal y el sonido, a través de secuencias ejecutadas a diferentes velocidades.

Durante el desarrollo de la actividad, se inició con un ritmo lento para facilitar la familiarización de los estudiantes con la secuencia de movimientos. Algunos niños manifestaron expresiones como 'profe, más rápido', lo que evidenció su interés por incrementar la velocidad de la actividad. Posteriormente, al realizar la secuencia a un ritmo más rápido, algunos estudiantes presentaron dificultades para mantener la coordinación de movimientos, lo que evidenció la importancia de avanzar de manera progresiva, según las posibilidades de los estudiantes. A medida que practicaban la secuencia, los niños lograban reconocer con mayor facilidad el ritmo y coordinar sus movimientos con los estímulos auditivos.

En este orden de ideas, la incorporación del movimiento corporal, las canciones y el baile en actividades pedagógicas puede representar una alternativa para incentivar la participación y recuperar la atención de los estudiantes, generando una transición hacia tareas que requieran mayor concentración, como el recortado, el coloreado y el inicio del proceso escritural. De esta manera, tras la actividad rítmica, los estudiantes retomaron ejercicios relacionados con la consonante 'P', entre ellos el trazado de la grafía al alternar así las actividades dinámicas con tareas de atención y coordinación visual.

A partir de las actividades desarrolladas anteriormente, se motivó a los estudiantes a reconocer el sonido de la consonante 'P', y posteriormente, a relacionarla con las vocales. Este ejercicio despertó el interés de los niños, quienes tuvieron la oportunidad de aproximarse al concomimiento fonético mediante la utilización de imágenes y objetos asociados con dicha consonante. Para ello, se emplearon recursos visuales tanto físicos como audiovisuales, con el objetivo de promover la interacción de los estudiantes y la relación entre las imágenes y la grafía correspondiente.

Adicionalmente, se incorporó la narración de un cuento como estrategia complementaria a las actividades de movimiento y atención. Esta experiencia permitió que los niños se involucraran en la historia, reconocieran a los personajes e identificaras los roles que desempeñaban. La narración representó, de este modo, un recurso lúdico que articuló el aprendizaje de la consonante como la escucha, la observación y la participación activa de los estudiantes.

En relación con lo anterior, James (como se citó en Psicólogos Infantiles Madrid [PSISE], s.f.) define la atención como "el proceso por el que la mente toma posesión, de forma vivida y clara, de uno de los diversos objetos o trenes de pensamiento que aparecen simultáneamente" (párr. 2). Desde esta perspectiva, la atención puede comprenderse como un proceso que posibilita seleccionar y mantener el foco en determinados estímulos o actividades, lo cual es esencial para la participación de los estudiantes en las experiencias del aprendizaje.

En el desarrollo de las actividades, la atención y la concentración representaron procesos relevantes para seguir instrucciones, participar en dinámicas y desarrollar las tareas propuestas. La implementación de estrategias lúdicas y de movimiento ofreció diferentes alternativas para captar el interés de los niños y promover su participación. Asimismo, la observación de respuestas de los estudiantes permitió identificar aquellas estrategias que generaban mayor interés y facilitaban su permanencia en las actividades.

En ese sentido, la incorporación de estrategias orientadas a fomentar la atención puede contribuir a generar ambientes de aprendizaje más dinámicos y participativos. Cuando un niño o niña pierde el foco durante una explicación o actividad, el profesor puede recurrir a recursos como el movimiento, las canciones, los juegos, las imágenes o las narraciones para recuperar su interés y facilitar su reincorporación a la tarea. De esta manera, la práctica pedagógica puede adaptarse a las necesidades y características de los estudiantes.

Según Belisario (como se citó en Sánchez, 2020), la atención es el elemento clave que posibilita la recepción de información, su conservación y retención, así como el inicio del proceso de análisis y comprensión de la misma. En este marco, la atención representa un proceso relevante para el desarrollo de actividades que requieren recibir, organizar y utilizar información. En el contexto escolar, mantener la atención facilita que los estudiantes sigan instrucciones, comprendan las explicaciones y participen activamente en las tareas propuestas.

A partir de las experiencias desarrolladas, se evidenció la importancia de implementar estrategias variadas para promover la atención de los niños y niñas. El uso de canciones, movimientos corporales, narraciones, imágenes y actividades prácticas permitió diversificar las formas de aproximación a los contenidos y generar oportunidades para que los estudiantes participaran de manera activa. Estas estrategias también permitieron reconocer diferencias individuales en los niveles de atención y en las formas de participación, lo cual resulta relevante para orientar

la interacción pedagógica y promover experiencias de aprendizaje acordes con las características del grupo.

Ahora bien, entre las herramientas utilizadas para la enseñanza de las temáticas abordadas, el trabajo con plastilina fue una estrategia significativa, debido a que permitió fortalecer la motricidad fina y estimular la creatividad de los estudiantes. Este material ofreció a los niños la posibilidad de manipular, explorar y crear libremente, generando un ambiente en el que podían experimentar sin temor a equivocarse. Una vez familiarizados con la plastilina, se orientó a los estudiantes en la construcción de la consonante 'M', grafía que reconocían previamente, pero que aún no habían trazado mediante este tipo de material. Ante la expresión de un estudiante "yo no quiero hacer eso, profe", se evidenciaron diferentes ritmos y actitudes frente a las actividades propuestas, lo que puso de manifiesto la importancia de brindar acompañamiento desde una postura empática y comprensiva.

Además, la narración del cuento 'El mudito' captó el interés de los estudiantes. En la historia, tres de los personajes tenían como acción principal la construcción de tres bastones que, al unirse, formaban parte de la consonante m. Durante la narración, los niños se mostraron atentos y participaron activamente al responder preguntas relacionadas con la historia, tales como: ¿cuántos personajes tenía el cuento?, ¿con qué formaron la letra m? y ¿Quién encontró los bastones? Las respuestas proporcionadas por los estudiantes permitieron observar que lograron recuperar información relevante de la narración y relacionarla con el contenido de trabajo.

La actividad permitió articular la narración, la manipulación de materiales y el reconocimiento de la consonante 'M' en una experiencia de carácter lúdico. Asimismo, el interés manifestado por los estudiantes y su participación en las preguntas evidenciaron una disposición favorable hacia la actividad. De esta forma, las estrategias que incorporan cuentos, juegos y materiales concretos pueden fortalecer la atención, la participación y la aproximación significativa a los contenidos durante la primera infancia.

Desde esta perspectiva, la experiencia desarrollada mediante la plastilina y la narración del cuento permitió integrar diferentes formas de interacción con el contenido: escuchar, observar, responder y crear. La combinación de estas acciones generó una dinámica de aprendizaje activa y participativa, en la que los estudiantes tuvieron la oportunidad de relacionar el contenido lingüístico con experiencias concretas y lúdicas. Por lo tanto, la actividad permitió trabajar simultáneamente aspectos relacionados con la motricidad fina, la atención, la memoria y la creatividad.

En esta línea, Vygotsky (como se citó en Sánchez-Domínguez et al., 2020), en el marco de su teoría constructivista, sostiene que los niños adquieren conocimientos mediante las experiencias sociales y la interacción con su entorno, siendo el juego una herramienta fundamental de socialización y un recurso sociocultural que impulsa el desarrollo de sus capacidades intelectuales.

A partir de esta perspectiva, las actividades de atención y concentración desarrolladas mediante estrategias de gimnasia cerebral se orientaron a generar

experiencias de aprendizaje en las que los estudiantes pudieran interactuar con su cuerpo, los materiales y sus compañeros. La exploración mediante los sentidos y el movimiento corporal permitió incorporar diferentes formas de participación en las actividades propuestas. Durante su desarrollo, algunos estudiantes manifestaron dificultades iniciales, como lo expresó uno de ellos al señalar “yo no puedo hacer la m”. Otros solicitaron ayuda para completar la actividad; sin embargo, con el acompañamiento de la docente, lograron completar la tarea.

Adicionalmente, la narración del cuento despertó el interés de los estudiantes, quienes participaron respondiendo preguntas y estableciendo relaciones entre los elementos de la historia y el contenido trabajado. Una de las expresiones que surgió durante la actividad fue "profe, pero bastón no tiene m", a partir de la cual se generó una oportunidad para analizar las características de las palabras y reconocer la presencia o ausencia de la consonante trabajada. De igual manera, la presentación de objetos cuyos nombres iniciaban o contenían la consonante ‘m’ posibilitó que los niños relacionaran estímulos visuales con el contenido abordado.

Estas experiencias permitieron observar diferentes formas de respuesta frente a las actividades de concentración y atención. Mientras algunos estudiantes desarrollaban las tareas con mayor autonomía, otros requerían mayor orientación o apoyo adicional. En consecuencia, la respuesta de los niños no fue uniforme, lo que puso de manifiesto la necesidad de considerar sus diferentes ritmos de aprendizaje, intereses y formas de participación al momento de planificar las actividades pedagógicas.

En ese sentido, las estrategias implementadas en el aula, entre ellas los ejercicios rítmicos, las actividades de atención y la lectura de cuentos dinámicos acompañada de movimiento corporal, ofrecieron alternativas para fomentar la participación de los estudiantes. La incorporación de actividades lúdicas posibilitó alternar momentos de movimiento con ejercicios que requerían escuchar, observar, recordar instrucciones y responder a diferentes estímulos. De esta manera, se generaron experiencias en las que el aprendizaje se vinculó con el juego y la interacción.

Una de las experiencias que despertó especial interés fue la utilización de las flores grandes elaboradas en papel, cuyos pétalos contenían espacios destinados a colocar diferentes imágenes. Los niños y niñas participaron activamente en la organización de las imágenes. Esta actividad representó un recurso vital y manipulativo que permitió captar su atención y promover la interacción con los materiales.

A partir de las experiencias desarrolladas, se identificó la importancia de utilizar estrategias variadas para promover la atención y la participación en el aula. Cuando un estudiante se distraía durante una actividad, la profesora podría modificar la dinámica, incorporar movimiento, utilizar materiales diferentes o proponer otra forma de interacción para recuperar su interés. De este modo, la flexibilización de las estrategias pedagógicas permitió responder a las necesidades observadas durante el desarrollo de las actividades y mantener la participación del grupo.

Teniendo en cuenta lo expuesto anteriormente, emergió la categoría denominada 'memoria'. En este sentido, Carmona-Toro y Ospina-Alvarado (2022) señalan que tanto la memoria como la socialización política se configuran como herramientas fundamentales para formar a los niños y niñas frente a las emergencias contemporáneas, invitando a reconocerlos como actores activos en los diversos procesos en los que están involucrados. Desde estas perspectivas, las experiencias desarrolladas dentro y fuera del aula, tanto de manera individual como grupal, ofrecieron oportunidades para que los estudiantes interactuaran con diferentes estímulos, materiales y situaciones de aprendizaje. Estas experiencias permitieron trabajar habilidades motrices, cognitivas, emocionales y sociales, así como estimular la creatividad y la imaginación. En este contexto, las estrategias de gimnasia cerebral se incorporaron como recursos lúdicos orientados a articular el movimiento, la atención, la memoria y la participación de los niños en las actividades propuestas.

Asimismo, las actividades se adaptaron, en la medida de lo posible, a los intereses y características de los estudiantes, con el propósito de relacionar los contenidos escolares con experiencias cercanas a su contexto. La inclusión de elementos del contexto inmediato posibilitó generar situaciones de aprendizaje en las que los niños pudieron participar activamente, manipular materiales, seguir instrucciones y establecer relaciones entre sus experiencias y los contenidos abordados.

La memoria, a su vez, se relaciona con procesos como la atención y el interés que los estudiantes manifiestan frente a determinadas actividades. Cuando una experiencia resulta atractiva y requiere la participación activa del niño, puede generar oportunidades para recordar información trabajada previamente. En este sentido, las actividades que incorporaron música, movimiento, repetición y estímulos visuales permitieron trabajar diferentes procesos relacionados con la atención y la memoria durante las experiencias pedagógicas desarrolladas.

Cartilla de gimnasia cerebral, para fortalecer la atención y concentración en los niños y las niñas del nivel de preescolar

Como parte de las estrategias desarrolladas, se diseñó una cartilla de gimnasia cerebral para fortalecer la atención y concentración en los niños y las niñas de nivel preescolar. La cartilla representa un material didáctico que contiene textos, ilustraciones, ejercicios y actividades con el objetivo de orientar determinados procesos de aprendizaje. En el contexto educativo, este tipo de recurso puede representar contenidos mediante un lenguaje claro y accesible, acompañado de elementos visuales que faciliten la interacción de los estudiantes con las actividades propuestas.

En este contexto, Coral et al. (2021) señalan que la creación de cartillas educativas es un proceso fundamental para enriquecer las prácticas pedagógicas, adaptarse a las necesidades de los estudiantes y promover un aprendizaje activo y significativo. Con base en este planeamiento, la cartilla diseñada se concibió como un recurso organizado para apoyar el trabajo pedagógico y ofrecer diversas actividades.

La propuesta busca proporcionar a los docentes una herramienta que pueda adaptarse a las características y necesidades de los estudiantes, mediante actividades de carácter lúdico y participativo. De esta manera, la cartilla integra ejercicios que puedan desarrollarse tanto de forma individual como grupal, lo que promueve la interacción, el seguimiento de instrucciones y la participación activa de los niños.

Adicionalmente, el diseño de la cartilla, permite articular actividades con situaciones cercanas al contexto de los estudiantes, de modo que los contenidos puedan abordarse mediante experiencias prácticas y significativas. En ese sentido, el recurso representa una alternativa pedagógica para organizar estrategias de atención, concentración y memoria, y puede ser utilizado como apoyo dentro de las experiencias de enseñanza y aprendizaje en el nivel preescolar.

Al respecto, conviene señalar que, en el desarrollo de esta investigación, se implementaron diversas actividades que facilitaron trabajar procesos cognitivos relacionados con la atención, la concentración y la memoria. Desde estas experiencias desarrolladas, se diseñó una cartilla que, además de constituirse en un recurso didáctico, funciona como una guía estructurada de ejercicios enfocados en fortalecer dichos procesos mediante actividades de movimiento, juego e interacción. La cartilla contiene instrucciones claras y secuenciales que posibilitan la comprensión y ejecución de las actividades, e incorpora propuestas lúdicas y dinámicas que articulan ejercicios corporales y cognitivos.

El objetivo de la cartilla es ofrecer a los profesores un recurso práctico para apoyar el desarrollo de experiencias de aprendizaje en el nivel escolar. Las actividades propuestas pueden articularse con procesos de lectoescritura y pensamiento lógico-matemático, de acuerdo con las necesidades y características de los estudiantes. De esta manera, el recurso proporciona orientaciones que pueden ser utilizadas por los docentes para diversificar las estrategias de enseñanza y generar espacios de aprendizaje activos y participativos.

Además, la cartilla puede convertirse en un recurso de apoyo para docentes, padres de familia y cuidadores, al presentar actividades que pueden desarrollarse tanto en el aula como en otros espacios educativos. Su contenido, basado en instrucciones sencillas, ejercicios prácticos y propuestas lúdicas, busca facilitar la comprensión de actividades y promover la participación de los niños y niñas. De igual manera, las experiencias planteadas pueden promover la autonomía, la creatividad y la participación. De esta forma, la cartilla no se limita a presentar información, sino que propone actividades mediante las cuales los estudiantes pueden aprender a través del juego, el movimiento y la interacción con diferentes materiales.

Finalmente, la cartilla incluye los ejercicios que resultaron más significativos durante las diferentes experiencias realizadas con los estudiantes de grado transición. La selección de estas actividades tuvo en cuenta aspectos observados durante su implementación, como la aceptación, el interés y las expresiones de entusiasmo manifestadas por los niños y niñas.

Conclusiones

La implementación de estrategias de gimnasia cerebral en la educación infantil se consolida como una alternativa pedagógica para fortalecer los procesos de atención y concentración, al ofrecer a los niños y niñas experiencias que articulan el movimiento, el juego y la interacción con diferentes estímulos. Su integración con estrategias como la cocina infantil y la expresión artística posibilitó diversificar las experiencias de aprendizaje mediante actividades de carácter lúdico y sensorial, en las que los estudiantes tuvieron la oportunidad de desarrollar habilidades cognitivas, motrices y creativas.

De esta forma, la articulación de diferentes prácticas pedagógicas fortaleció la participación activa de los estudiantes de grado transición y generó oportunidades para trabajar procesos como la atención, la memoria, la creatividad y la autonomía. Asimismo, la gimnasia cerebral se incorporó como un recurso complementario que puede integrarse en diferentes momentos de la jornada escolar, según las características y necesidades del grupo. Las experiencias desarrolladas permitieron reconocer el potencial de estas estrategias para diversificar las prácticas de enseñanza y generar ambientes de aprendizaje dinámicos, participativos y cercanos al interés de los niños y niñas.

Referencias

Acaso, M. (2013). *rEDUvolución. Hacer la revolución en la educación.* Ediciones Paidós.

Ausbel, D. P. (1976). *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo.* Trillas.

Basto, I. C., Barrón, J. C. y Garro-Aburto, L. L. G. (2021). Importancia del desarrollo de la motricidad fina en la etapa preescolar para la iniciación en la escritura. Religación: *Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, *6*(30), 1. https://doi.org/10.46652/rgn.v6i30.834

Briceño-Peña, L., Flórez Romero, R. y Gómez Muñoz, D. (2019). Usos de las TIC en Preescolar: hacia la integración curricular. *Panorama*, *13*(24), 20–32. https://doi.org/10.15765/pnrm.v13i24

Camacho, H., Casilla, D. y Finol de Franco, M. (2008). La indagación: una estrategia innovadora para el aprendizaje de procesos de investigación. *Laurus*, *14*(26), 284–306. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111491014

Carmona-Toro, P. A. y Ospina-Alvarado, M. C. (2022). La escuela: construcción de paz, potencial de memoria y socialización política con primera infancia. *Revista Colombiana de Educación*, (84),1-18. https://doi.org/10.17227/rce.num84-10708

Coral, H. B., Pasuy, I. L., Solarte, M. y Revelo, J. C. (2021). *"Chambutic", recurso educativo digital para el enriquecimiento de las prácticas pedagógicas educativas, dirigido a docentes de primaria Sede Santa Clara de la I.E.M. Chambú del municipio de Pasto* [Trabajo de maestría, Universidad de Cartagena]. Repositorio Institucional. https://repositorio.unicartagena.edu.co/server/api/core/bitstreams/0afcb53a-6f54-48b1-b455-45ad6e2b39df/content

de Hernández, A. F. (2015). La investigación-acción participativa y la producción del conocimiento. *Revista FACES*, *2*(6).

Espinoza-Freire, E. E. (2020). La investigación cualitativa, una herramienta ética en el ámbito pedagógico. *Conrado*, *16*(75), 103-110. https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1392

Flórez, A. (2019). *El juego como estrategia pedagógica para desarrollar la creatividad de los niños de transición del Colegio Santa Laura Montoya Upegui y el Centro Educativo San Carlos y el Centro Educativo San Carlos* [Trabajo de grado, Universidad Mariana].

Freire, P. (2004). *Pedagogía de la autonomía.* Paz e Terra.

French, D. y Russell, C. (2002). Do Graduate Teaching Assistants Benefit from Teaching Inquiry-Based Laboratories? *BioScience*, *52*(11), 1036–1041. https://doi.org/10.1641/0006-3568(2002)052[1036:DGTABF]2.0.CO;2

Goleman, D. (2018, 5 de noviembre). *Saber concentrarse es más decisivo para un niño que su coeficiente intelectual.* [Video] YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=JLGBHSwe9CA&t=1s

González, Y. (2020). *El juego como estrategia didáctica en la mejora de la concentración en el aprendizaje infantil del Colegio Pequitas de la Ciudad de Cali* [Trabajo de pregrado, Institución Universitaria Antonio José Camacho]. Repositorio Institucional. https://repositorio.uniajc.edu.co/server/api/core/bitstreams/f082e4d6-139f-4a53-a3ed-aa180d9593f5/content

Llorente, E. (2016, marzo 14). *6 formas de ser más efectivo*. Emociones básicas. https://emocionesbasicas.com/2016/03/14/6-formas-de-ser-mas-asertivo/

Maldonado. (2002). *La gimnasia cerebral. Un análisis crítico a partir del campo de la creatividad. Psicología Escolar.* Editorial Panapo.

Ministerio de Educación Nacional. (2025, 4 de noviembre). Sistema educativo colombiano. https://www.mineducacion.gov.co/portal/Preescolar-basica-y-media/

Miranda-Pinto, M. S. y Osório, A. J. (2008). Las TIC en la primera infancia: valorización e integración en la educación inicial a través del enlace@rcacomum. *Revista Iberoamericana de Educación*, *46*(9), 1–12. https://rieoei.org/RIE/article/view/1889/2917

Moreno, J. (2002). *Aproximación teórica a la realidad del juego. Aprendizaje a través del juego.* Ediciones Aljibe. https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=2938

Navarro Ruiz, M. C. (2021). *El perfil del neuroeducador*. Editorial Inclusión.

Ocampo, M., López, P. y Torres Hernández. (2013). La práctica reflexiva de los profesores en la etapa de estabilización. *Revista de Investigación Educativa de la Escuela de Graduados en Educación del Tecnológico de Monterrey*, *4*(7), 19–24.

Pérez, V. del C. y La Cruz, A. R. (2014). Estrategias de enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura en educación primaria. *Zona Próxima*, (21), 1–16. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85332835002

Picado Juárez, A., Valenzuela Flores, D. y Peralta Calderón, Y. (2017). Los medios distractores en el aula de clase. *Universidad y Ciencia*, *8*(13), 51-59. https://doi.org/10.5377/uyc.v8i13.4538

Prádanos, A. (2015). *La cocina como recurso didáctico en educación infantil* [Trabajo de pregrado, Universidad de Valladolid]. Repositorio Institucional. http://uvadoc.uva.es/handle/10324/15948

Psicólogos Infantiles Madrid (PSISE). (s.f.). *Atención*. https://psisemadrid.org/atencion/

Salas-Acuña, E. (2021). Desarrollo de la creatividad en la educación. *Maestros y Sociedad*, 320-329. https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/5466

Sánchez-Domínguez, J. P., Castillo Ortega, S. E. y Hernández López, B. M. (2020). El juego como representación del signo en niños y niñas preescolares: un enfoque sociocultural. *Revista Educación*, *44*(2). https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44062184041

Sánchez, J. (2020). Desarrollo de los procesos cognitivos de atención y concentración en Educación Inicial. Alternancia. *Revista de Educación e Investigación*, *1*(1), 47–63. https://doi.org/10.33996/alternancia.v1i1.62

Viciana Garófano, V., Cano Guirado, L., Chacón Cuberos, R., Padial Ruz, R. y Martínez Martínez, A. (2017). Importancia de la motricidad para el desarrollo integral del niño en la etapa de educación infantil. *EmásF, Revista Digital de Educación Física*, *8*(47), 89-105.

Zamora, G. C. (2020). *Uso del rompecabezas en el aprendizaje de los niños de nivel inicial* [Trabajo de pregrado, Universidad Nacional de Tumbes]. Repositorio Institucional. https://hdl.handle.net/20.500.12874/2109

Capítulo 3.

Arte en movimiento: el poder de las actividades artísticas en la expresión emocional en educación infantil

Luisa María Ortiz Hernández[1]
María Isabel Enríquez Enríquez[2]
Esteban Jurado García[3]



Cítese como: Ortiz-Hernández, L. M., Enríquez-Enríquez, M. I. y Jurado-García, E. (2026). Arte en movimiento: el poder de las actividades artísticas en la expresión emocional en educación infantil. En E. Jurado-García (Comp.), *Tejiendo saberes: estrategias para el desarrollo integral en la educación infantil* (pp. 72-101). Editorial Unimar. https://doi.org/10.31948/editorialunimar.289.c496

[1] Egresada. Licenciada en Educación Básica Primaria, Universidad Mariana.
[2] Egresada. Licenciada en Educación Básica Primaria, Universidad Mariana.
[3] Magíster en Pedagogía, Universidad Mariana, Especialista en Gerencia Educativa, Universidad Uniminuto, Licenciado en Educación Preescolar, Universidad CESMAG, docente investigador grupo FORMA.

Introducción

Las primeras etapas de la educación constituyen el periodo fundamental en el que los niños comienzan a comprender y construir su realidad subjetiva, al tiempo que experimentan nuevas situaciones y desarrollan capacidades. Este proceso fortalece el desarrollo social, emocional y de autonomía, aspectos esenciales para su formación integral.

En el caso de la Parroquia San Juan Bosco, las experiencias de los niños entre los tres y seis años son particularmente importantes, ya que sientan las bases para futuros procesos de aprendizaje y para el desarrollo de la expresión emocional. A partir de esta necesidad, surge el interés por investigar cómo las actividades artísticas pueden contribuir a la expresión emocional durante las primeras etapas educativas.

Las emociones y sensaciones asociadas al juego y la alegría suelen manifestarse con mayor facilidad en los primeros años de vida. De esta forma, el arte se establece como una herramienta fundamental para promover el desarrollo socioemocional y cognitivo.

Por ello, el presente estudio se aborda desde un enfoque cualitativo, con el objetivo de comprender, interpretar y construir significados a partir de los diferentes contextos en los que se desarrollan los niños y niñas. Asimismo, este enfoque permite profundizar en sus experiencias y comprender cómo las actividades artísticas enriquecen no solo la capacidad de expresión, sino también sus posibilidades de establecer vínculos y conectarse con los demás desde una dimensión emocional más profunda.

Metodología

La presente investigación se basa en el paradigma cualitativo. De acuerdo con Franco et al. (2020), un paradigma proporciona respuestas relacionadas con diferentes dimensiones de la investigación, entre ellas la metodológica, vinculada con las formas y los procedimientos; la axiológica, relacionada con los valores; la epistemológica, referida a la relación entre el sujeto y el objeto; y la ontológica, relacionada con la concepción de la realidad. Desde esta perspectiva, el paradigma puede entenderse como un marco de referencia que permite al investigador ubicarse frente a una realidad e interpretar y abordar diferentes problemáticas del ser humano, la sociedad y la naturaleza, mediante procesos de observación, interpretación y análisis.

Asimismo, es importante señalar que lo expuesto anteriormente se relaciona con el paradigma interpretativo, el cual cuenta con una amplia trayectoria dentro de las ciencias sociales. Sus antecedentes se vinculan con la hermenéutica, utilizada inicialmente como una herramienta para la interpretación de textos,

particularmente de carácter religioso. A lo largo del tiempo, diferentes autores contribuyeron al fortalecimiento de la hermenéutica interpretativa, consolidándola como una alternativa para comprender e interpretar los significados que los sujetos construyen a partir de sus experiencias y de la realidad en la que se desenvuelven.

Consecuentemente, este paradigma orientará el proceso de recolección y análisis de la información, en consideración de los aspectos metodológicos, axiológicos, epistemológicos y ontológicos, con el fin de comprender las situaciones y necesidades que se presentan en la realidad de los niños. De esta manera, la investigación permitirá identificar y analizar dichas situaciones para proponer estrategias que contribuyan a fortalecer la expresión emocional a través del arte.

De este modo, el enfoque crítico-social se fundamenta en los conceptos de cambio y transformación social, al reconocer al ser humano como un actor social capaz de participar activamente en la transformación de su contexto (Franco y Solórzano, 2020). Este enfoque puede entenderse como una perspectiva que permite alcanzar e intervenir en la realidad mediante la articulación de tres elementos: la realidad, la teoría y la práctica, cuya relación promueve un proceso continuo de reflexión y acción orientado a la transformación de las situaciones identificadas. De esta forma, el análisis de la realidad permite comprender las necesidades existentes, mientras que los fundamentos teóricos orientan la intervención y la práctica posibilita la implementación de acciones encaminadas a generar cambios significativos.

Con base en lo anterior, se reconoce la importancia de emplear este enfoque en el presente proyecto investigativo, pues uno de sus propósitos es intervenir en la realidad de los niños y niñas de primera infancia mediante estrategias artísticas orientadas a fortalecer la expresión emocional. Por ello, se pretende articular elementos teóricos y prácticos que promuevan aprendizajes significativos y proporcionen estrategias adecuadas para el reconocimiento, expresión y gestión de las emociones.

Respecto al tipo de investigación empleado en el presente proyecto, es pertinente retomar los aportes de Guevara-Alban et al. (2020), quienes señalan que la investigación-acción representa una alternativa de gran valor, ya que permite avanzar en la producción de conocimiento y, al mismo tiempo, plantear soluciones frente a situaciones problemáticas identificadas durante el proceso investigativo. De esta manera, este tipo de investigación se orienta hacia la generación de cambios y transformaciones en los contextos en los que se desarrolla.

Por otra parte, la investigación-acción puede comprenderse como un proceso de reflexión, participación y transformación que trasciende la aplicación de una metodología investigativa, al fortalecer aspectos relacionados con las actitudes, la participación democrática y los valores, e involucrar activamente a los participantes en la comprensión y la transformación de su propia realidad. Desde esta perspectiva, parte del conocimiento, estudio y análisis de una problemática para generar acciones que contribuyan a su mejoramiento: no se limita a identificar o describir

una situación problemática, sino que procura intervenir en ella y promover cambios que respondan a las necesidades identificadas.

En consecuencia, es necesario señalar que este trabajo investigativo no pretende solo conocer y analizar una problemática, sino también generar un cambio favorable en relación con la expresión emocional de los niños por medio del arte. Para ello, el proyecto se fundamentará en la investigación-acción, debido a que esta permitirá analizar las necesidades identificadas, diseñar estrategias de intervención, implementarlas y valorar los cambios generados en el contexto.

Resultados

Durante la etapa de educación infantil, los niños atraviesan un proceso esencial de desarrollo emocional que influye directamente en su formación integral. La capacidad de reconocer, expresar y gestionar las emociones fortalece su bienestar, favorece la socialización y el aprendizaje, y contribuye a la construcción de la identidad.

En esta etapa, la expresión emocional no siempre se manifiesta a través del lenguaje verbal, sino también mediante gestos, comportamientos, juegos simbólicos y actividades creativas. Por esta razón, es necesario identificar y comprender las diferentes formas en las que los niños expresan sus emociones, con el fin de reconocer sus necesidades socioemocionales y diseñar estrategias pedagógicas adecuadas.

En consecuencia, esta investigación se centra en la observación y el an**álisis** de las manifestaciones emocionales de los niños, al reconocer la importancia de generar espacios seguros y significativos en los que puedan exteriorizar sus sentimientos de forma auténtica y libre.

Discusión

Análisis de Identificación de la expresión de las emociones en niños y niñas de educación infantil

A partir de la pregunta ¿qué entiende usted por expresión emocional en los niños y niñas?, fue posible identificar las apreciaciones de los acudientes, quienes evidenciaron comprensión sobre las diferentes formas en las que los niños y niñas expresan sus emociones. Entre estas manifestaciones se encuentran la mirada, que puede reflejar interés o inseguridad; el contacto físico y la necesidad de afecto; el tono de voz, capaz de trasmitir emociones como calidez o rechazo; los gestos y las expresiones faciales, que pueden evidenciar aceptación o tristeza; y la postura corporal, que puede comunicar apertura o desinterés.

Este reconocimiento resulta fundamental, ya que los acudientes pueden contribuir a la creación de un entorno emocionalmente seguro, en el que los niños se sientan comprendidos y apoyados para expresar sus emociones de forma libre y auténtica. De esta forma, los hallazgos se relacionan con la categoría ‘reconocimiento de las emociones’.

En relación con los resultados, Cole et al. (2021), aportan elementos que permiten comprender el desarrollo de la regulación emocional durante la infancia. Los autores plantean que la regulación de las emociones no es un proceso estático, sino dinámico y multifacético, influenciado por múltiples factores y por las interacciones que los niños establecen en su entorno. En este proceso, adquieren relevancia aspectos como las relaciones sociales y el desarrollo de funciones ejecutivas, entre ellas la atención y el autocontrol.

Estos planteamientos permiten interpretar hallazgos obtenidos, dado que el reconocimiento de las diferentes manifestaciones emocionales es un elemento fundamental para promover procesos posteriores de comprensión y regulación de las emociones. Igualmente, aportan una base teórica para comprender el potencial de las actividades artísticas en el desarrollo emocional, ya que estas ofrecen a los niños diferentes posibilidades para expresar sus experiencias, pensamientos y emociones, especialmente mediante formas de comunicación no verbal. De esta manera, el arte puede constituirse en una estrategia que fortalezca el reconocimiento, la comprensión y la expresión de las emociones.

Por otra parte, la regulación emocional requiere la construcción de entornos educativos protectores, seguros y sensibles a las necesidades de los niños y niñas. En ese sentido, es fundamental promover espacios que permitan escuchar, reconocer, construir, evaluar y fortalecer los procesos de desarrollo en estudiantes mediante una formación pertinente y de calidad, sensible a las características de los grupos y a los desafíos que enfrenta el contexto educativo (Molano, 2021).

Al respecto, Adriana Molano, subdirectora de Calidad y Pertinencia en Educación Infantil del Ministerio de Educación, resalta la importancia de estos entornos seguros para el desarrollo integral de los niños durante la primera infancia. Este enfoque es consistente con las observaciones de Cole et al. (2021), quienes enfatizan la relevancia del contexto social y el desarrollo de las funciones ejecutivas en los procesos relacionados con la regulación y expresión de las emociones.

Estas perspectivas permiten reconocer que la calidad y la seguridad del entorno en el que se desarrollan los niños y niñas influyen significativamente en su capacidad para reconocer y gestionar sus emociones. De esta forma, se evidencia una estrecha relación entre el contexto educativo y el desarrollo de las habilidades emocionales. A partir de este análisis surge la categoría emergente 'entornos seguros', entendida como la importancia de generar espacios de confianza, acompañamiento y protección que promuevan la libre expresión emocional de los niños y niñas.

Por otra parte, respecto a la segunda pregunta, ¿qué estrategias implementa usted en el hogar para fortalecer la expresión emocional de su hijo o hija?, el análisis de las respuestas permitió identificar diversas estrategias utilizadas para el fortalecimiento de la expresión emocional. Entre las más recurrentes se encuentran la comunicación, la resolución de conflictos, el tiempo de calidad, el diálogo y la escucha activa.

Estas estrategias contribuyen al fortalecimiento de la expresión emocional de los niños y niñas y constituyen elementos fundamentales para el reconocimiento y la gestión de las emociones En este proceso, la familia desempeña un rol esencial, ya que la adquisición de hábitos relacionados con la convivencia se liga estrechamente con las experiencias que los niños y niñas viven en el hogar. En ese sentido, el ejemplo proporcionado por los padres, madres y acudientes adquiere gran relevancia, pues resulta difícil promover en los niños comportamientos o habilidades que no han sido previamente modelados en su entorno familiar.

La familia desempeña un papel determinante en la educación de sus integrantes, al ser considerada una de las principales instituciones educativas y uno de los espacios fundamentales para el desarrollo de la sociedad. Constituye el primer entorno en el que el ser humano inicia su desarrollo en los ámbitos social, afectivo, físico e intelectual (Moreira et al., 2022). En el hogar se adquieren los primeros aprendizajes relacionados con la convivencia, la comunicación y la interacción con los demás. De este modo, educar en el hogar trasciende la transmisión verbal de las normas o comportamientos considerados adecuados, ya que implica, principalmente, ofrecer modelos coherentes a través de las acciones y las relaciones cotidianas. En concordancia, UNICEF (2024) señala que los adultos deben representar referentes para los niños y niñas mediante la práctica de valores y habilidades como la paciencia, la empatía y la comunicación abierta.

Desde este análisis, se puede concluir que la educación recibida en el hogar desempeña un papel fundamental en la vida y el desarrollo de los niños y niñas. Los adultos responsables de su cuidado representan referentes importantes para la construcción de comportamientos, valores, creencias y formas de relacionarse con los demás, cuyas acciones, actitudes y formas de comunicación pueden contribuir de manera positiva o negativa, a la construcción de habilidades relacionadas con la convivencia, la expresión emocional y las relaciones interpersonales, dado que los niños observan, interiorizan y reproducen los comportamientos presentes en su entorno. Por esta razón, los adultos que los acompañan tienen una gran responsabilidad en la creación de ambientes seguros que promuevan su desarrollo integral.

En ese sentido, algunas de las respuestas proporcionadas por los acudientes frente a la segunda pregunta fueron:

> Enseñarle a mi hijo a resolver problemas de manera constructiva, es decir cuando se presenta alguna clase de conflicto detenerse escucharlo y preguntarle qué siente, poco a poco hacerle entender de manera pacífica y calmada la manera de buscar la solución, también jugar y compartir más tiempo con él para mejor nuestra confianza y que él se sienta seguro conmigo (comunicación personal, 2025).

“Se fortalece la expresión de emociones sé permite hablar acerca de qué es lo que sucede cuando se suscitan diferentes situaciones, aunque también se maneja

el diálogo por medio de la comunicación asertiva" (comunicación personal, 2025). A partir de este análisis se evidencia que los padres, madres y acudientes asumen un rol orientador en el proceso de aprendizaje emocional de los niños y niñas; al identificar aspectos que consideran necesario fortalecer, procuran enseñar, orientar y acompañar a los hijos mediante el ejemplo y la interacción cotidiana.

Sin embargo, es importante señalar que no se pretende exigir una perfección por parte de los padres, madres o acudientes. Más bien, se reconoce la importancia de su papel como orientadores y modelos de la transmisión de valores y del desarrollo de habilidades que fortalezcan la comunicación y la expresión emocional. Estas competencias constituyen elementos fundamentales para el establecimiento de relaciones interpersonales saludables y para una convivencia adecuada en los diferentes contextos sociales.

A partir de las características identificadas de los participantes, emerge la categoría 'comunicación asertiva'. De acuerdo con Calua-Cueva et al. (2021), la comunicación asertiva constituye un elemento relevante en la formación integral de los estudiantes. Una persona con habilidades para comunicarse asertivamente puede expresar sus emociones, ideas, opiniones, puntos de vista y desacuerdos de manera clara y respetuosa, al tiempo que reconoce sus propias capacidades, limitaciones y errores, y establece relaciones interpersonales basadas en el respeto y la consideración hacia los demás.

De esta forma, la comunicación asertiva puede comprenderse como una herramienta fundamental para el desarrollo personal y social, ya que proporciona habilidades que fortalecen la interacción y la convivencia. No se trata simplemente de expresar cualquier pensamiento o emoción sin considerar sus posibles efectos, sino de comunicar ideas, necesidades, opiniones y sentimientos de manera respetuosa, clara y consciente, teniendo en cuenta tanto las propias necesidades como las de los demás. Esta perspectiva constituye un referente esencial para la presente investigación, debido a que la comunicación representa uno de los pilares fundamentales para la convivencia, la expresión emocional y el desarrollo personal y social.

Al formar parte de una comunidad, es pertinente cuidar la forma en que se establece la comunicación, ya que esta permite transmitir, comprender e interpretar información relacionada con diferentes dimensiones de la vida, como la emocional, intelectual, académica y social. Cuando no existe claridad o cuidado en la forma de comunicar un mensaje, pueden surgir malentendidos, interpretaciones erróneas, problemas o conflictos entre personas con perspectivas similares o diferentes.

Cabe aclarar que la comunicación asertiva no hace referencia a una comunicación perfecta, sino a una forma de interacción basada en el respeto, la comprensión y la consideración tanto del emisor como del receptor. De este modo se convierte en una estrategia importante para fortalecer la expresión emocional de los niños y niñas, ya que les permite comunicar sus sentimientos, pensamientos y necesidades de manera libre, clara y respetuosa, al considerar su entorno y las demás personas.

En consecuencia, la presente investigación busca promover en los niños y niñas el desarrollo de diferentes formas de reconocer, expresar y canalizar sus emociones mediante el arte, entendido como una de las múltiples formas de comunicación y expresión propias del ser humano.

Asimismo, al considerar la tercera pregunta: ¿Cómo fomenta un ambiente seguro en su hogar para que los niños y niñas se sientan cómodos al expresar sus emociones? A partir del análisis de las respuestas, se identificaron diferentes factores que contribuyen a la construcción de un ambiente seguro para la expresión emocional. Entre ellos se encuentran el tiempo de calidad, la comunicación asertiva, las correcciones, la libre expresión y los ambientes saludables.

De manera transversal, se identificó un elemento común en las diferentes respuestas: el diálogo. Este constituye un componente fundamental en las relaciones interpersonales, ya que fortalece la comprensión y la expresión tanto del propio punto de vista como del de los demás. A través del diálogo, es posible comunicar ideas, pensamientos y emociones de manera respetuosa, así como escuchar y comprender perspectivas diferentes sin que sea necesario imponer una opinión o establecer quién tiene la razón.

En ese sentido, el diálogo contribuye a la construcción de ambientes seguros en los que los niños y niñas puedan expresar libremente sus pensamientos y emociones, al sentirse escuchados, comprendidos y respetados. Por esta razón, puede considerarse una herramienta fundamental para consolidar confianza y fortalecer las relaciones entre los niños y los adultos responsables de su cuidado.

El diálogo actúa como un mediador que facilita la transmisión e intercambio de información, ideas y pensamientos. Además, puede contribuir a la resolución pacífica y respetuosa de los conflictos, al permitir que las personas involucradas conozcan diferentes perspectivas sobre una situación. De esta manera, el intercambio de puntos de vista puede ampliar la comprensión de una problemática y promover procesos de reflexión que, incluso, permitan considerar o transformar las propias opiniones.

Desde esta perspectiva, el diálogo puede entenderse como una herramienta que favorece el intercambio y la construcción de ideas basadas en el respeto. No implica necesariamente que las personas deban compartir las mismas ideas o llegar a un acuerdo; por el contrario, permite reconocer y respetar las diferencias. De modo que, se contribuya a preservar un ambiente seguro en el que los niños y niñas puedan manifestar sus emociones, pensamientos y experiencias sin temor a ser rechazados o juzgados.

La comunicación adquiere gran relevancia en el contexto de la educación inicial, ya que en esta etapa el desarrollo del lenguaje y la expresión oral permite a los niños iniciar su participación en diferentes espacios sociales. Por ello, el proceso de aprendizaje durante este periodo incluye diversas estrategias de estimulación orientadas a fomentar un desarrollo integral (Cuesta-Ormaza y Barrera-Andrade, 2022).

A partir de lo anterior, puede afirmarse que el diálogo es una de las formas mediante las cuales los niños y niñas desarrollan habilidades para relacionarse con los demás y participar progresivamente en la sociedad. Asimismo, representa un elemento fundamental de la comunicación asertiva, pues permite expresar pensamientos, emociones, ideas y opiniones de manera clara y respetuosa. De este modo, el diálogo contribuye a la construcción de ambientes saludables, seguros y propicios para el desarrollo integral de los niños y niñas. Por lo tanto, el presente proyecto reconoce el 'diálogo' como una categoría emergente relacionada con el fortalecimiento de la expresión emocional.

En relación con los ambientes saludables, es necesario mencionar el aporte de Peña Briceño (2021), quien menciona la importancia de contar con condiciones que promuevan el bienestar y el desarrollo de los individuos. Desde esta perspectiva, un ambiente adecuado debe proporcionar condiciones de seguridad y bienestar que permitan a las personas desarrollarse plenamente y responder a sus necesidades. A partir de este planeamiento, es posible resaltar la importancia de los ambientes saludables en la educación inicial, dado que las condiciones del entorno pueden favorecer o dificultar los procesos de enseñanza, aprendizaje y desarrollo de los niños. Por ello, es fundamental proporcionar y preservar espacios que respondan a sus necesidades y que contribuyan al fortalecimiento de sus procesos de crecimiento y desarrollo.

En consecuencia, la presente investigación reconoce el valor de brindar entornos adecuados para el desarrollo integral de los niños y niñas, pues se entiende que los contextos pueden actuar como facilitadores de experiencias de aprendizaje o de construcción de conocimientos. En ese sentido, es necesario contar con ambientes equilibrados y organizados que promuevan la atención de los niños y el bienestar de los niños y niñas.

Asimismo, es necesario reconocer que los ambientes saludables no se limitan únicamente a las condiciones físicas de un espacio, sino que también comprenden las relaciones, las interacciones y las experiencias emocionales y sociales que se desarrollan en él. Desde esta perspectiva, el fortalecimiento de la expresión y la regulación emocional mediante el arte también puede contribuir a la construcción de ambientes más saludables dentro del aula, ya que los niños y niñas afrontan y fortalecen el bienestar emocional y pueden influir en la manera en que los niños enfrentan las diferentes experiencias de la jornada escolar.

Por lo tanto, un ambiente saludable también se construye a partir de elementos emocionales, comunicativos y sociales que incentivan la confianza, la participación y la libre expresión. Cuando los niños se sienten escuchados y seguros, pueden participar con mayor libertad en las actividades y establecer relaciones más positivas con los demás. Por otra parte, los ambientes saludables también requieren condiciones físicas adecuadas, los espacios destinados a la educación de la primera infancia deben responder a las características y necesidades de esta etapa. Igualmente deben diseñarse y organizarse de manera que promuevan la seguridad y prevengan

posibles riesgos, al tiempo que contribuyan a la autonomía y la participación de los niños y niñas en diferentes actividades.

Contar con espacios físicos adecuados, junto con relaciones basadas en el respeto, la comunicación y la seguridad emocional, contribuye a la construcción de ambientes que fortalecen el desarrollo integral. De modo que, el entorno se convierte en un elemento esencial en los procesos de aprendizaje y expresión emocional, al proporcionar a los niños y niñas condiciones adecuadas para explorar, participar, aprender y comunicar sus emociones.

En concordancia con la cuarta pregunta ¿qué comportamientos o señales indican que su hijo o hija está experimentando una emoción específica?, el análisis de las respuestas permitió identificar que el llanto, las expresiones faciales, los berrinches, la irritabilidad y los cambios de humor repentinos son algunas de las manifestaciones que pueden indicar que los niños y niñas experimentan una emoción específica, No obstante, además de identificar estas señales, es fundamental comprender las situaciones que las desencadenan y el significado que pueden tener para cada niño o niña.

Algunas de las respuestas proporcionadas por los acudientes fueron: “llorar, o estar demasiado irritable” (comunicación personal, 2025). “A veces, el llanto, la tristeza o el enfado” (comunicación personal, 2025). “Una señal es el llanto: cuando él llora, a veces quiere conseguir algo o está triste porque algo no suele salir como él quiere” (comunicación personal, 2025). Desde estas perspectivas, se evidencia que los acudientes identifican principalmente manifestaciones asociadas con emociones que generan malestar, como la tristeza, el enfado, la frustración o la irritabilidad. Sin embargo, estas expresiones no deben interpretarse únicamente como comportamientos negativos o inadecuados, sino como formas de comunicación que pueden proporcionar información sobre las experiencias y necesidades de los niños y niñas. Es por esto que es esencial comprender qué situaciones desencadenan determinadas reacciones y analizar estos comportamientos desde la perspectiva de quien las manifiesta.

En el marco de la gestión emocional, se ha incrementado el interés por promover su desarrollo desde las primeras etapas de la vida, debido a la importancia que tiene la formación integral. Para ello, es necesario implementar procesos educativos adecuados que permitan comprender y fortalecer las habilidades del reconocimiento y la regulación de las emociones. Asimismo, es necesario considerar los posibles efectos que pueden derivarse de la ausencia de estrategias orientadas al desarrollo de estas habilidades (Fernández-Ruiz, 2020).

Con base en lo anterior, es posible reconocer la relevancia de la gestión emocional durante la infancia, ya que contribuye al desarrollo de herramientas que permiten reconocer, comprender y expresar las emociones de manera adecuada. En consecuencia, el análisis de las respuestas permitió identificar una nueva categoría emergente, ‘el llanto’, entendido como una de las formas de comunicación y expresión más frecuentes durante las primeras etapas del desarrollo.

El llanto es una manifestación mediante la cual los niños y niñas expresan diferentes estados emocionales y necesidades. Por tal motivo, su interpretación requiere considerar diversos factores, entre ellos, aspectos fisiológicos, psicológicos y sociales, así como las características particulares y el contexto en el que se produce. El llanto no responde a una única causa, sino que puede estar relacionado con diferentes experiencias, emociones o necesidades.

Desde esta perspectiva, el llanto puede constituirse en una forma de expresión emocional que puede manifestar estados como la tristeza, la frustración o el miedo. Fernández-Ruiz (2020) menciona que es fundamental comprender el llanto como una manifestación de la expresión emocional y las diferentes formas en que los niños y niñas comunican experiencias que pueden ser significativas o intensas.

Asimismo, se debe establecer una diferenciación entre las posibles manifestaciones del llanto. Por una parte, este puede estar relacionado con la expresión de estados emocionales y, por otra, con la manifestación de necesidades básicas o fisiológicas. Aunque ambas comparten mecanismos de comunicación que requieren atención, sus posibles causas y necesidades pueden ser diferentes (Correa, 2021).

Desde esta perspectiva, es necesario analizar el llanto de manera contextualizada, al evitar atribuir todas sus manifestaciones a una misma causa. Confundir una necesidad fisiológica con una reacción emocional o viceversa puede dificultar la comprensión de aquello que se intenta comunicar. Por lo que es fundamental considerar las circunstancias en las que surge el llanto, las expresiones corporales que lo acompañan y los acontecimientos que pueden haberlo desencadenado.

En ese sentido, el llanto puede comprenderse como un proceso comunicativo complejo en el que intervienen diferentes elementos físicos y emocionales; los sonidos, las acciones y el lenguaje corporal pueden relacionarse con sentimientos, emociones o dificultades que los niños experimentan. Entonces, el llanto se entiende como una forma de comunicar un estado emocional, manifestar una necesidad o expresar la necesidad de acompañamiento y ayuda frente a una situación determinada.

La presente investigación se desarrolla en ambientes en los que el llanto es una de las principales manifestaciones de expresión y comunicación. Aunque puede presentarse por diferentes motivos y circunstancias, su interpretación requiere una mirada comprensiva que permita identificar aquello que el niño o la niña intenta comunicar. En ese sentido, el llanto es una señal que invita al adulto a prestar atención, comprender la situación y acompañar en la resolución de un conflicto o en la expresión de una emoción. Por consiguiente, su presencia debe ser entendida como una oportunidad para promover la colaboración, la comprensión, la comunicación y la empatía, aspectos fundamentales para el desarrollo integral durante la infancia.

En relación con la quinta pregunta ¿cuáles son las actividades artísticas que a su hijo o hija le gusta practicar en el hogar y que desencadenan emociones?, el análisis de las respuestas de los cuidadores permitió identificar diferentes actividades

que generan experiencias emocionales en los niños y niñas. Entre las actividades mencionadas se encuentran los cuentos, la pintura, el juego, las manualidades y otras actividades de carácter artístico. Estos resultados permiten reconocer que las experiencias artísticas y lúdicas representan espacios significativos para que los niños y niñas exploren, experimenten y expresen diferentes emociones. En consecuencia, es pertinente disponer de tiempos destinados al desarrollo de dichas actividades; para su realización es necesario considerar los intereses y las necesidades de los participantes.

En ese sentido, el tiempo de calidad es un elemento relevante para el fortalecimiento de las relaciones interpersonales y, particularmente, de los vínculos familiares. Este concepto no se refiere únicamente al tiempo que los adultos comparten con los niños, sino a la calidad de las interacciones que se establecen durante dichos espacios y a las experiencias que se construyen conjuntamente. En consecuencia, se deben promover espacios de tiempo de calidad que incorporen actividades lúdicas que despierten la curiosidad y el interés de los niños y niñas, lo que puede favorecer más aprendizajes significativos.

Jurado-García y Lagos-Arteaga (2019) destacan que un ambiente emocionalmente seguro es esencial para promover la atención plena, la autorregulación y los procesos de aprendizaje activo y significativo. Esta afirmación permite comprender la importancia de generar espacios de interacción en los que los niños puedan disponer de momentos de atención y acompañamiento sin interrupciones que dificulten la interacción. Estos espacios promueven el establecimiento de vínculos interpersonales y permiten que los adultos reconozcan las señales emocionales para ofrecer una respuesta adecuada.

De este modo, el tiempo de calidad adquiere especial relevancia cuando se desarrolla mediante actividades lúdicas, recreativas y artísticas planificadas de acuerdo con las necesidades y características de la primera infancia. Estas experiencias pueden incentivar el desarrollo emocional, social y cognitivo, al tiempo que proporcionan oportunidades para promover vínculos entre los niños y los adultos que los acompañan.

Consecuentemente, el juego cobra más relevancia, ya que es una de las formas mediante las cuales niños y niñas exploran su entorno, interactúan con otras personas y construyen aprendizajes. A través del juego, pueden experimentar diferentes emociones, desarrollar habilidades sociales, fortalecer vínculos afectivos y participar en situaciones que incentivan su autonomía y creatividad. Por tal motivo, el juego se reconoce como una categoría emergente de la presente investigación.

Es ampliamente reconocido que el juego es una herramienta pedagógica importante para promover los procesos de enseñanza durante la infancia. En ese sentido, Andrade-Carrión (2020) señala que el juego aporta significativamente al aprendizaje infantil, debido a que promueve experiencias enfocadas en la creatividad, lo que estimula el desarrollo de habilidades mientras participan activamente en las

actividades propuestas. Asimismo, el juego facilita la adquisición de información mediante experiencias diversas, favorece la atención y proporciona espacios para el esparcimiento y el descanso. Por consiguiente, el juego es una actividad integral que contribuye al desarrollo social, intelectual y físico.

A partir de lo anterior, puede afirmarse que el juego es un recurso que favorece el aprendizaje de manera activa y significativa, así permitir que los niños se involucren en experiencias en las que pueden explorar, experimentar y construir conocimientos. Su carácter lúdico, posibilita, además, la creación de espacios de interacción y participación en los que los niños y niñas pueden sentirse cómodos y motivados para aprender. Esta perspectiva se relaciona directamente con la presente investigación, ya que el juego puede emplearse como mediador para abordar contenidos relacionados con el arte y la expresión emocional; mediante el juego, los niños pueden participar activamente, explorar diferentes formas de expresión y comunicar sus emociones de manera espontánea. En consecuencia, el juego se reconoce como una estrategia pertinente para promover experiencias de aprendizaje significativas, desde los propósitos educativos establecidos.

En relación con la sexta pregunta ¿cómo observa el progreso en el desarrollo emocional de su hijo o hija?, el análisis de las respuestas permitió identificar que el comportamiento y las diferentes formas de expresión son los principales medios mediante los cuales reconocen los avances en el desarrollo emocional de los niños y niñas. Entre los cambios observados se encuentran una mayor capacidad para afrontar situaciones estresantes con calma, disminuir las rabietas, controlar determinadas reacciones y buscar alternativas para resolver situaciones que generan frustración.

Estos hallazgos permiten interpretar que los acudientes relacionan el progreso emocional con la adquisición gradual de habilidades de autorregulación. En ese sentido, la observación constituye una herramienta fundamental para comprender los procesos de desarrollo durante la primera infancia. Child Development Institute (2020), destaca la importancia de emplear estrategias de observación para reconocer las características y necesidades de los niños y niñas, así como sus formas de interacción con el entorno. Estas prácticas permiten recopilar información relevante para orientar la planificación educativa y promover intervenciones acordes con las particularidades de cada estudiante.

La observación toma particular trascendencia en el contexto de esta investigación, pues permite analizar las manifestaciones emocionales que surgen durante el desarrollo de las actividades artísticas. A través de la observación sistemática, es posible registrar expresiones emocionales faciales, interacciones y otras respuestas de los niños y niñas, para identificar patrones relacionados con sus formas de expresión emocional.

Además, la evaluación continua posibilita realizar ajustes en las estrategias de intervención y valorar los cambios que se presentan durante el proceso. En este sentido, la observación no se limita a registrar comportamientos, sino que constituye

un recurso para comprender el desarrollo de los niños y niñas, al orientar la toma de decisiones pedagógicas.

Esto se relaciona directamente con las observaciones realizadas por los acudientes, quienes identifican el progreso emocional a partir de cambios visibles en el comportamiento de los niños y niñas, especialmente en su capacidad para afrontar situaciones estresantes, controlar determinadas reacciones y buscar alternativas antes de los conflictos. Como resultado, la observación posibilita reconocer estos cambios de manera progresiva y proporciona información relevante para comprender el desarrollo de la autorregulación emocional. Desde estos resultados, se establece la 'observación' como una categoría emergente de la investigación, ya que representa una herramienta que permite reconocer las manifestaciones emocionales de los niños.

Con respecto a la séptima pregunta ¿cómo fomenta en su hijo o hija un ambiente seguro dentro y fuera del hogar?, el análisis de las respuestas contribuyó a identificar diferentes factores asociados con la construcción de ambientes seguros, entre ellos, el comportamiento adecuado, la independencia, el cuidado, el acompañamiento, el respeto, la comunicación asertiva y la libre expresión. Esto permite comprender que un ambiente seguro no depende exclusivamente de las condiciones físicas del espacio sino también de las relaciones que se establecen en él.

Por ello, un ambiente educativo basado en el respeto puede impactar en el desarrollo emocional y social de los niños. Además, proporciona condiciones apropiadas para la implementación de actividades artísticas, ya que en estos espacios se puede fomentar la participación activa y la disposición. Así, los niños y niñas pueden encontrar en las experiencias artísticas un espacio para comunicar sus emociones sin temor a ser juzgados.

La independencia es otro de los elementos identificados en las respuestas de los acudientes. Espitia-Vivas (2022) enfatiza que la independencia es esencial para el desarrollo de los niños y señala la necesidad de promover estrategias educativas que permitan tomar decisiones, resolver problemas y expresar sus ideas con mayor claridad y confianza. Desde esta perspectiva, promover la autonomía no significa dejar de acompañar a los niños y niñas, sino proporcionarles oportunidades para actuar de manera independiente.

De igual manera, el respeto constituye un elemento esencial para la construcción de ambientes seguros. Mendoza y Martínez (2023) lo relacionan con el reconocimiento de la dignidad y de las diferencias individuales, y destacan la importancia de la creación de espacios en los que los niños se sientan valorados y comprendidos.

Un entorno educativo basado en el respeto por la dignidad de los niños y las niñas por sus diferencias individuales puede mejorar su capacidad de exploración y comunicación de sus emociones a través de diferentes lenguajes artísticos. Asimismo, el modelamiento de comportamientos respetuosos por parte de los adultos y la generación de oportunidades de participación para todos los niños contribuyen a la

construcción de experiencias educativas inclusivas y significativas. En ese sentido, Jurado-García y Yarpaz Espinoza (2019) afirman que las expresiones artísticas permiten a los niños canalizar emociones, generar autorregulación y consolidar vínculos afectivos con el entorno educativo. Estos resultados posibilitan reconocer que los entornos basados en el respeto pueden contribuir al desarrollo emocional y social de los niños y niñas, además de promover habilidades sociales como la empatía y la cooperación.

En relación con la independencia, Espitia-Vivas (2022) resalta su importancia como elemento fundamental para el desarrollo infantil. La autora plantea la necesidad de promover estrategias educativas que fortalezcan la autonomía y la toma de decisiones responsables de manera que los niños desarrollen progresivamente capacidades para resolver situaciones y expresar sus ideas con claridad y respeto. Lo anterior, se relaciona con las respuestas proporcionadas por los acudientes, quienes señalaron la necesidad de incentivar la independencia, el respeto y la comunicación como elementos para construir ambientes seguros.

Finalmente, frente a la octava pregunta, ¿qué materiales utiliza en su hogar para apoyar a su hijo o hija cuando expresa emociones fuertes?, el análisis de las respuestas de los acudientes permitió identificar el uso de diferentes recursos, como libros, papel, tijeras, pegamento, colores y ejercicios de respiración. Estos recursos ofrecen diferentes posibilidades para acompañar a los niños y niñas durante situaciones de intensidad emocional y, particularmente en el caso de los materiales artísticos, proporcionan medios concretos para explorar y expresar experiencias y sentimientos.

Los materiales artísticos plásticos desempeñan un papel fundamental en el desarrollo infantil, pues además de promover procesos cognitivos y creativos, brindan oportunidades para la expresión emocional. Los recursos utilizados permiten experimentar con diferentes formas, texturas y representaciones, lo que facilita la exteriorización de experiencias que no siempre se logran comunicar mediante el lenguaje verbal.

Desde esta perspectiva, el uso de materiales concretos, la experimentación y resolución de problemas pueden contribuir no solo a la adquisición de conocimientos, sino también al desarrollo de habilidades como la creatividad, la toma de decisiones y el pensamiento analítico.

En este sentido, la utilización de materiales concretos dentro de experiencias artísticas permite establecer conexiones entre el aprendizaje, la exploración y las experiencias emocionales y cotidianas de los niños y las niñas. Por tanto, estos recursos pueden convertirse en mediadores pedagógicos que favorezcan un aprendizaje integral, en el que las dimensiones cognitiva, creativa, social y emocional se desarrollen de manera articulada.

Asimismo, Palacios-Egocheaga y Paulino Aquino (2019) destacan el impacto de los materiales didácticos en la educación inicial, al señalar que estos pueden

fortalecer el desarrollo de la creatividad, ya que brindan a los niños oportunidades para explorar, experimentar y crear. Desde esta perspectiva, los materiales no constituyen únicamente elementos auxiliares para facilitar la adquisición de conocimientos, sino que pueden favorecer experiencias de aprendizaje en las que los estudiantes interactúen activamente con su entorno. De este modo, se reconoce que la selección de los materiales debe responder a las características, necesidades y objetivos de cada experiencia educativa y que estos pueden promover experiencias de aprendizaje más interactivas y significativas.

Esta perspectiva se relaciona directamente con el objetivo de la investigación: arte en movimiento: explorando el poder transformador de las actividades artísticas en la expresión emocional de niños en educación infantil, en el que los materiales y recursos se emplean como medios para favorecer la expresión emocional. Su utilización permite generar experiencias de exploración, creación y comunicación que pueden contribuir al fortalecimiento de habilidades socioemocionales y al desarrollo de aprendizajes significativos.

Análisis de la implementación de la creatividad en niños y niñas a través de las artes plásticas

La creatividad es una capacidad innata en los niños y niñas; esta puede desarrollarse y fortalecerse durante la primera infancia mediante experiencias de juego, exploración e imaginación. En esta etapa, las artes plásticas ofrecen posibilidades para que los niños y las niñas transformen ideas, emociones y experiencias en representaciones visuales dotadas de significado. Actividades como el dibujo, la pintura, el modelado y el collage permiten explorar diferentes materiales y formas de creación, al tiempo que pueden favorecer el desarrollo de habilidades motrices y cognitivas, así como la autonomía, la confianza y el pensamiento simbólico. En consecuencia, la implementación de experiencias artísticas requiere un enfoque pedagógico sensible y respetuoso que reconozca las particularidades de cada niño y niña y acompañe sus procesos emocionales, comunicativos y expresivos.

En ese sentido, las actividades artísticas en la educación infantil representan un recurso pedagógico que puede favorecer la expresión emocional, la motricidad fina y la construcción de aprendizajes significativos. Experiencias que implican manipular, recortar, crear, modelar o transformar diferentes materiales permiten que los niños y las niñas exploren diversas posibilidades de acción y desarrollen procesos de creación vinculados con sus experiencias cotidianas. Estas actividades también pueden convertirse en espacios para reconocer y expresar emociones, especialmente cuando se desarrollan en ambientes seguros y con el acompañamiento de los adultos.

El impacto de la educación artística en el desarrollo integral es muy significativo, pues establece una relación con las dimensiones emocionales, cognitivas, sociales y académicas. Los autores destacan que las experiencias artísticas pueden favorecer la autoestima y la confianza, además de estimular la creatividad, la imaginación y el pensamiento crítico. Desde esta perspectiva, el arte no debe entenderse únicamente

como una actividad complementaria dentro del proceso educativo, sino como una experiencia que puede contribuir al desarrollo de diferentes habilidades y favorecer aprendizajes en diversas áreas (Meneses-Luna y Valencia-Arguello, 2023).

De igual manera, se resalta la importancia de las experiencias relacionadas con el arte para el desarrollo integral de los estudiantes y se destaca su posible relación con el desempeño en otras áreas del conocimiento. Estos planteamientos permiten reconocer el valor de incorporar las experiencias artísticas dentro de los procesos educativos, no solo como medios para desarrollar habilidades creativas, sino también como oportunidades para fortalecer aspectos emocionales y sociales (Berrio-Pérez et al. 2023).

En relación con la expresión emocional, el arte proporciona un medio alternativo para comunicar pensamientos, sentimientos y experiencias que no siempre pueden expresarse mediante el lenguaje verbal. La posibilidad de representar una emoción a través de colores, formas, materiales o producciones plásticas permite que los niños y las niñas construyan significados propios a partir de sus experiencias. Asimismo, estas actividades pueden contribuir al fortalecimiento de la confianza y la autonomía cuando se desarrollan en espacios en los que las producciones infantiles son valoradas y respetadas, sin imponer modelos únicos de creación.

Lo anterior se evidenció durante la implementación de la actividad 'El mar de la tristeza' orientada a generar un espacio de reflexión en torno a esta emoción mediante la elaboración de un personaje utilizando materiales reciclados. La actividad permitió que los niños y las niñas exploraran diferentes formas de representar la tristeza a través de recursos plásticos y de la construcción de expresiones faciales. Durante su desarrollo, la creación artística se convirtió en un medio para abordar una emoción específica desde una experiencia concreta y significativa. Asimismo, el uso de materiales reciclados también permitió ampliar las posibilidades creativas de los participantes, quienes debieron explorar diferentes maneras de transformar los recursos disponibles para construir sus producciones. Este proceso favoreció la manipulación de materiales y la realización de acciones relacionadas con la motricidad fina, al tiempo que generó oportunidades para tomar decisiones respecto a las formas, características y expresiones de sus creaciones.

Otra de las actividades realizadas fue 'el árbol de las manzanas únicas', planteada como una estrategia pedagógica que promueve la diversidad, la inclusión y la expresión individual mediante el arte. Su objetivo es mostrar e incentivar el reconocimiento de la singularidad de cada niño y niña y, al mismo tiempo, destacar que todos forman parte de una comunidad en la que cada integrante posee características y cualidades particulares. Esta propuesta se relaciona con los planteamientos de Quintero-Valderrama (2022), quien resalta el arte como un medio fundamental para el desarrollo integral en la infancia, particularmente en aspectos relacionados con la creatividad, la identidad y la comunicación.

Desde esta perspectiva, la actividad permitió que los niños y niñas representaran características personales mediante sus producciones artísticas, generando

oportunidades para reflexionar sobre aquello que los hace particulares. Asimismo, la manipulación de los materiales empleados durante la actividad implicó acciones relacionadas con la motricidad fina y la coordinación, mientras que la posibilidad de elegir características, formas y elementos para representar cada producción favoreció la toma de decisiones y la expresión creativa. En este sentido, la actividad trascendió la elaboración de un producto plástico, al convertirse en una experiencia orientada al reconocimiento de la identidad y de la diversidad dentro del grupo.

Los resultados también pueden relacionarse con los planteamientos de Roldán (2026), ya que menciona que el arte facilita la expresión de emociones y el desarrollo de la creatividad durante la infancia, al proporcionar medios para exteriorizar experiencias y construir representaciones propias. Esta perspectiva guarda relación con la propuesta implementada, debido a que las actividades artísticas permitieron que los niños y las niñas utilizaran diferentes recursos para representar aspectos personales y comunicar elementos de su mundo interno.

A su vez, estos planteamientos pueden vincularse con la perspectiva del aprendizaje significativo desarrollada por Acosta-Nieto (2020), según la cual los nuevos aprendizajes adquieren mayor significado cuando logran relacionarse con los conocimientos y experiencias previas de los estudiantes. En este sentido, las actividades artísticas implementadas partieron de experiencias cercanas a los niños y las niñas, permitiéndoles establecer conexiones entre sus vivencias, sus emociones y las producciones realizadas.

La actividad ‘somos emoción y arte’ constituyó otro espacio orientado al fortalecimiento de estas posibilidades. La propuesta, inspirada en elementos del cubismo, permitió que cada niño y niña construyera un rostro mediante la combinación y reorganización de diferentes formas. Esta experiencia ofreció un marco para explorar la identidad desde una perspectiva artística, al permitir que cada participante tomara decisiones sobre los colores, las formas y la composición de su producción. Durante la actividad, acciones como colorear, recortar, organizar y ensamblar las diferentes partes del rostro implicaron procesos relacionados con la motricidad fina y la coordinación. Paralelamente, la libertad para seleccionar y combinar los elementos permitió que los niños y las niñas participaran activamente en la construcción de sus producciones. Estas decisiones pueden interpretarse como manifestaciones del pensamiento creativo, en tanto cada participante encontró una manera particular de resolver la propuesta artística.

La incorporación de elementos del cubismo también permitió aproximar a los niños y las niñas a una forma diferente de representar la realidad. La fragmentación y reorganización de las partes del rostro ofrecieron una oportunidad para comprender que una misma realidad puede representarse de múltiples maneras. Desde esta perspectiva, la actividad favoreció la exploración de diferentes posibilidades de representación y permitió que los niños y las niñas comprendieran que sus producciones no tenían que responder a un único modelo establecido.

Desde una perspectiva emocional, esta actividad proporcionó un espacio seguro en el que los niños y niñas representaran aspectos de su identidad mediante formas y colores. La ausencia de un modelo único de resultado permitió valorar las producciones individuales y reconocer la diversidad de formas de expresión presentes dentro del grupo. Esto puede favorecer experiencias relacionadas con el autoconocimiento y la aceptación de las propias características, especialmente cuando el acompañamiento pedagógico se desarrolla desde el respeto y la valoración de las diferencias.

Como consecuencia, se puede interpretar que las artes plásticas constituyen un recurso que ofrece a los niños y las niñas oportunidades para explorar y construir significados a partir de sus propias experiencias. La posibilidad de experimentar con diferentes materiales, tomar decisiones y representar ideas o emociones favorece procesos de creación que pueden relacionarse con la resolución de problemas, la comunicación y la reflexión sobre el entorno.

En este sentido, Roldán (2026) enfatiza que el arte permite a los niños desarrollar su imaginación y creatividad, herramientas indispensables para un aprendizaje integral.

En este orden de ideas, se han observado avances significativos en que los niños y las niñas expresan y gestionan sus emociones dentro del aula. La implementación de estrategias artísticas y comunicativas ha generado espacios en los que los participantes pueden expresar sus sentimientos con mayor apertura y seguridad, así como identificar y reflexionar sobre sus experiencias emocionales. Estas situaciones también han favorecido interacciones caracterizadas por la escucha, el reconocimiento de las emociones y la comunicación respetuosa, aspectos que contribuyen a la construcción de relaciones positivas entre los niños, las niñas y los docentes.

Asimismo, las experiencias desarrolladas han permitido integrar el aprendizaje con la exploración y la participación activa. En este sentido, una de las actividades realizadas en el marco del proyecto ‘Arte en movimiento’ fue ‘Descubriendo el mundo’, propuesta en consonancia con los principios del aprendizaje significativo planteados por Acosta-Nieto (2020). La actividad fue diseñada para que los niños y las niñas relacionaran nuevas experiencias con conocimientos y vivencias previas, mediante procesos de exploración y descubrimiento.

Durante esta experiencia, los participantes tuvieron la oportunidad de interactuar con diferentes materiales y aproximarse a los contenidos mediante la experimentación. De esta manera, el aprendizaje no se limitó a la recepción de información, sino que involucró acciones de exploración, manipulación y descubrimiento. Este tipo de experiencias puede favorecer la construcción de significados a partir de aquello que los niños y las niñas ya conocen, al permitirles relacionar sus conocimientos previos con las nuevas situaciones planteadas.

Desde esta perspectiva, el aprendizaje significativo adquiere especial relevancia dentro de las actividades artísticas, debido a que estas permiten vincular los contenidos con experiencias concretas. La interacción con materiales, la exploración y la posibilidad de tomar decisiones durante las actividades generan oportunidades para que los niños y las niñas construyan sus propios significados a partir de la experiencia.

En relación con lo anterior, se reconoce el arte como una forma de expresión mediante la cual el ser humano puede comunicar ideas, emociones y percepciones. Desde esta perspectiva, las experiencias artísticas pueden constituir espacios de expresión y construcción de significados que involucran diferentes dimensiones del desarrollo humano. En el contexto de la presente investigación, esta concepción permite comprender el arte como un recurso pedagógico que puede articular procesos de comunicación, expresión emocional, reconocimiento de sí mismo y relación con el entorno (Hernández-Mella et al., 2020).

Esta perspectiva se evidenció en la actividad 'soy único', en la cual, los niños y niñas elaboraron una firma a partir de sus gustos, intereses y características individuales. La actividad estuvo acompañada por la narración de una historia relacionada con un niño que no tenía nombre, situación que permitió generar un espacio de participación, diálogo y reflexión acerca de la importancia de la identidad. Posteriormente, los participantes tuvieron la posibilidad de crear su propia firma y otorgarle características relacionadas con aquello que los representa.

Durante el desarrollo de la actividad, una de las participantes explicó el significado de los elementos incluidos en su producción. Al referirse a uno de ellos, expresó: "Este es mi perrito, él se murió, pero siempre lo voy a recordar" (comunicación personal, 2025). Además, incorporó flores y abejas debido a que eran elementos de su interés y los relacionó con su importancia para el planeta. Finalmente, incluyó su nombre como parte de la producción.

Esta experiencia representa un ejemplo significativo de cómo una actividad artística puede convertirse en un medio para relacionar experiencias personales, emociones, intereses y conocimientos sobre el entorno. La producción realizada por la participante no se limitó a una representación gráfica, sino que incorporó elementos vinculados con sus experiencias afectivas y con su percepción del mundo. La referencia a su mascota permitió evidenciar la presencia de una experiencia emocional significativa, mientras que la inclusión de las flores y las abejas mostró la relación que establecía entre sus intereses personales y conocimientos acerca de su entorno. Esta observación puede relacionarse con el concepto de aprendizaje significativo, entendido como el proceso en el que los nuevos conocimientos se vinculan con los aprendizajes y experiencias previas del estudiante, permitiéndole atribuirles nuevos significados (Roa, 2021).

En este sentido, al hablar del arte, es preciso reconocer su relación directa con la experiencia, pues permite la expresión a partir de lo vivido y favorece la construcción de aprendizajes significativos que contribuyen a una comprensión más consciente

de la realidad. Asimismo, el arte profundiza en la educación de la sensibilidad, la comunicación y la expresión, aspectos fundamentales para el desarrollo, la transformación y la intervención del ser humano (Rueda, 2023). Entonces, el arte puede comprenderse como una experiencia integral que posibilita el crecimiento del ser humano en diferentes dimensiones, sustentadas en la comunicación y la convivencia. A su vez, permite integrar la perspectiva personal de la vida, las experiencias, los valores, la ética y otras cualidades que caracterizan a cada individuo, pero que también contribuyen a la comprensión de su papel dentro de la sociedad. De esta manera, la experiencia artística puede favorecer el reconocimiento de los diferentes roles que las personas desempeñan en los contextos en los que participan.

Al abordar la expresión emocional mediante el arte, es preciso mencionar el trabajo colaborativo, debido a que la interacción con los demás constituye un aspecto fundamental para alcanzar metas individuales y colectivas. El trabajo conjunto también favorece el desarrollo de habilidades sociales y valores necesarios para la convivencia, al permitir que los niños y las niñas reconozcan que, aunque existen diferencias entre las personas, también pueden encontrarse intereses, experiencias y objetivos compartidos. En este proceso adquieren especial importancia la comunicación, el respeto, la tolerancia, la empatía y otros valores que permiten construir relaciones interpersonales basadas en el reconocimiento del otro.

De igual manera, el aprendizaje colaborativo puede contribuir al desarrollo intelectual y de las capacidades cognitivas, debido a que promueve la interacción social y la construcción conjunta de conocimientos. En este sentido, no debe entenderse únicamente como una distribución de tareas entre los integrantes de un grupo, sino como un proceso de construcción colectiva en el que cada participante aporta desde sus habilidades, conocimientos y posibilidades. Por tanto, el trabajo colaborativo requiere interacción, comunicación y participación activa de todos sus integrantes para alcanzar una meta común, reconociendo y valorando los aportes individuales dentro del proceso colectivo (Francisco et al., 2021).

A partir de lo anterior, el trabajo colaborativo puede considerarse una estrategia pertinente para fortalecer la comunicación asertiva, dado que permite reconocer la importancia de cada integrante dentro de un propósito común. La participación de cada persona, independientemente de la función que desempeñe, contribuye al logro colectivo y favorece el desarrollo de actitudes como la empatía, la tolerancia y el reconocimiento de los demás. En el contexto de las actividades artísticas, estas dinámicas adquieren especial relevancia, ya que posibilitan trabajar no solo aspectos relacionados con la creatividad y la expresión emocional, sino también valores necesarios para la convivencia y la construcción de relaciones positivas dentro de la comunidad educativa.

Esta perspectiva se evidenció durante una de las actividades desarrolladas en el proyecto, en la cual se requirió la participación y colaboración de todos los niños y las niñas para preparar una celebración navideña. Durante el desarrollo de la actividad,

algunos estudiantes presentaron dificultades para realizar determinadas tareas; sin embargo, sus compañeros respondieron mediante expresiones de apoyo como: "mira, es así", "no te preocupes, yo te ayudo" o "tú si puedes". Estas expresiones evidenciaron actitudes de acompañamiento, solidaridad y empatía entre los participantes, al tiempo que favorecieron una comunicación más cercana y respetuosa dentro del aula.

En este sentido, el trabajo colaborativo se relaciona directamente con el propósito de la presente investigación, orientada a fortalecer la expresión emocional de los niños y las niñas mediante el arte. La construcción colectiva de experiencias artísticas permite integrar la expresión individual con la interacción social, generando oportunidades para comunicar emociones, reconocer las necesidades de los demás y desarrollar estrategias de convivencia. Por ello, el aprendizaje colaborativo constituye una herramienta pertinente para la educación infantil, no solo por sus aportes al desarrollo académico y cognitivo, sino también por su contribución a la formación de habilidades sociales y emocionales que pueden ser necesarias a lo largo de diferentes etapas de la vida.

En relación con lo previamente expuesto sobre el trabajo colaborativo, resulta pertinente abordar la imaginación y la creatividad, entendidas como capacidades que permiten generar nuevas posibilidades a partir de conocimientos y experiencias previas, de manera flexible, libre e integradora. Estas capacidades también se nutren de la convivencia en comunidad, puesto que permiten identificar necesidades, plantear alternativas y proponer soluciones relacionadas con el contexto en el que se desenvuelven los niños y las niñas. Aunque la imaginación puede asociarse inicialmente con lo irreal o lo fantástico, también constituye un recurso que posibilita transformar y resignificar la realidad mediante procesos creativos, especialmente cuando se generan espacios y ambientes adecuados para su desarrollo (Mareovich, 2022).

Desde esta perspectiva, la imaginación y la creatividad se encuentran estrechamente relacionadas, ya que ambas permiten expresar y materializar ideas de manera libre. La imaginación posibilita proyectar diferentes alternativas frente a aquello que se desea, necesita o pretende resolver, mientras que la creatividad permite transformar esas posibilidades en producciones, acciones o soluciones concretas mediante los recursos disponibles. Por tanto, ambas capacidades pueden contribuir al desarrollo de habilidades como la resolución de problemas, el análisis, el pensamiento crítico y la formulación de alternativas, aspectos relevantes para el desarrollo integral de los niños y las niñas durante la primera infancia.

Asimismo, la libertad constituye un elemento importante para favorecer la imaginación y la creatividad, pues permite que los niños y las niñas exploren diferentes posibilidades sin limitarse a una única forma de hacer o representar algo. En este sentido, resulta necesario proporcionar espacios seguros que estimulen la exploración, la curiosidad y la expresión, permitiendo que los niños y las niñas creen a partir de sus intereses, conocimientos y experiencias. Esto implica, además,

reconocer el papel de los adultos que acompañan sus procesos de desarrollo, quienes pueden contribuir a la construcción de ambientes seguros y estimulantes que favorezcan la expresión de ideas y el desarrollo de las capacidades creativas.

En relación con lo anterior, se desarrolló la actividad 'mi papelito mágico', cuyo propósito fue explorar las múltiples posibilidades de creación que tiene un objeto. La actividad se basó en una canción que mostraba diferentes formas de transformar una hoja, lo que permitió que los niños y niñas exploraran diversas posibilidades de representación. Durante la experiencia, se evidenció cómo un mismo objeto podía adquirir diferentes significados de acuerdo con la imaginación del participante. Algunas de las expresiones realizadas fueron: "ahora será una casa", "¿y si mejor es una pizza de pollo?" y "yo quiero que sea una espada".

A partir de los hallazgos obtenidos, se reconoce 'la regulación emocional' como una categoría emergente, relacionada con el aprendizaje significativo, el arte, el trabajo colaborativo, la imaginación y la creatividad. La regulación emocional hace referencia a los procesos mediante los cuales las personas reconocen y expresan sus emociones, constituyéndose en un aspecto clave para el desarrollo socioemocional. En la primera infancia, estos procesos adquieren especial importancia, ya que se relacionan con la manera en que los niños y niñas interactúan con los demás. Comunican sus necesidades y afrontan diferentes situaciones de la vida cotidiana.

Al respecto, la presente investigación aborda el desarrollo infantil de manera integral, al reconocer a los niños y niñas como sujetos cuyas dimensiones emocionales, sociales, cognitivas, comunicativas y creativas se encuentran relacionadas entre sí. Por ello, el acompañamiento no debe centrarse exclusivamente en la adquisición de conocimientos, sino también en la generación de experiencias que respondan a sus necesidades. La atención adecuada a estas dimensiones puede proporcionar herramientas que permitan afrontar progresivamente las situaciones de su entorno y construir formas más adecuadas de relacionarse consigo mismos, con los demás y con su realidad.

Por otro lado, es importante ofrecer espacios donde los niños y niñas sean protagonistas de su aprendizaje, lo que fomenta su participación activa y estimula su curiosidad. A partir de ello, surge la categoría emergente del 'aprendizaje significativo', el cual, según Defaz Gallardo et al. (2023), puede potenciarse en la educación inicial mediante la integración de principios relacionados con la neuroeducación. Este planeamiento permite comprender la importancia de establecer relaciones entre la nueva información y las experiencias previas.

A partir de ello, se plantea la necesidad de desarrollar clases de manera diferente mediante la estimulación multisensorial y el desarrollo de habilidades motoras. Estos elementos pueden favorecer la comprensión de los conceptos al involucrar activamente a los niños y niñas en las experiencias de aprendizaje. De este modo, las actividades lúdicas y corporales, pueden contribuir a generar experiencias más significativas y facilitar la recuperación y aplicación de los aprendizajes en diferentes situaciones.

En este marco, la articulación entre el aprendizaje significativo y el arte se configura como una estrategia pertinente dentro de esta investigación, ya que se reconoce que el desarrollo cognitivo infantil puede fortalecerse a través del movimiento, la exploración, la estimulación sensorial y las diversas formas de expresión artística. En concordancia con esta perspectiva, se implementó la actividad 'Soy emoción y arte, paz en la tormenta', basada en la técnica del *collage*, e inspirada en la Quiétude de Max Ernst. Esta experiencia brindó a los niños y niñas la oportunidad de mezclar imágenes, texturas y colores, para construir composiciones dotadas de significado personal, mientras ejercitaban su creatividad, organización del pensamiento y expresión emocional.

El proceso de recortar, pegar y ensamblar cada elemento representó no solo una experiencia de creación artística, sino también una oportunidad para que los participantes tomaran decisiones y atribuyeran significados a sus producciones. Desde el aprendizaje significativo, estas experiencias adquieren relevancia cuando la nueva información se entrelaza de manera coherente con conocimientos previos; de esta manera, el arte puede convertirse en un mediador para la construcción de aprendizajes, lo que promueve una comprensión que trasciende la repetición mecánica y que puede ser transferida a diferentes contextos.

Asimismo, Acosta-Nieto (2020) señala que uno de los elementos que promueven la construcción de aprendizajes significativos es el uso de organizadores previos, los cuales permiten establecer conexiones entre la información nueva y los conocimientos previos, estructurando los contenidos de forma clara y coherente. El autor destaca, además, la importancia de que el estudiante asuma una actitud activa y receptiva y cuente con materiales educativos pertinentes y comprensibles.

Por ende, la presente investigación también reconoce el papel crucial de los adultos que acompañan el proceso educativo de los niños y niñas. De manera que los adultos representan referentes importantes en los aprendizajes y en el desarrollo de habilidades socioemocionales. Consecuentemente, es necesario fortalecer sus conocimientos y estrategias de acompañamiento en aspectos relacionados con la expresión y la regulación emocional para que puedan proporcionar orientaciones y experiencias según las necesidades del contexto.

Análisis del diseño de un kit Art de las emociones para niños de educación infantil

El diseño de materiales didácticos que integren el arte con la educación emocional se ha convertido en una alternativa pertinente en el contexto de la educación infantil, debido a que durante esta etapa los niños y las niñas se encuentran en un proceso de construcción de su identidad y requieren experiencias que les permitan reconocer, explorar y expresar sus emociones de manera creativa y segura. En este sentido, un kit de arte para las emociones puede constituirse en una herramienta pedagógica que, mediante el uso de recursos plásticos y actividades artísticas, favorezca la autoexpresión, el reconocimiento emocional y diferentes formas de comunicación. La incorporación de elementos visuales, táctiles y simbólicos puede generar

experiencias lúdicas y significativas que permitan abordar la dimensión emocional de manera acorde con las características y necesidades de la primera infancia.

En el marco del presente proyecto se diseñó el kit 'Arte en movimiento', concebido como un recurso pedagógico orientado a favorecer experiencias relacionadas con la expresión y el reconocimiento de las emociones mediante actividades artísticas. El kit busca proporcionar materiales y propuestas que permitan a los niños y las niñas explorar sus emociones de manera activa y creativa, al tiempo que ofrece a los adultos herramientas para acompañar estos procesos. De esta manera, se pretende favorecer espacios de comunicación y expresión en los que los participantes puedan desarrollar progresivamente estrategias para identificar y comunicar aquello que sienten.

Es pertinente mencionar que el concepto del *kit*, se define como un conjunto de elementos que se presentan de manera conjunta para una finalidad determinada. A partir de esta definición, puede comprenderse el kit educativo como un conjunto organizado de materiales y recursos que, aunque cumplen funciones particulares, se articulan para alcanzar un propósito común. En el caso del *kit* 'Arte en movimiento', los diferentes recursos y actividades se encuentran orientados hacia un objetivo compartido: proporcionar experiencias que favorezcan la exploración y expresión emocional mediante el arte (Real Academia Española, s.f.).

Al respecto, se destaca el potencial de los *kits* interactivos como recursos que pueden transformar las experiencias de enseñanza y aprendizaje al incorporar elementos que favorecen la participación activa y la interacción. Desde esta perspectiva, la utilización de materiales organizados en función de un propósito pedagógico puede contribuir a generar experiencias más dinámicas y adaptables, especialmente cuando existe un acompañamiento adecuado por parte del adulto. El diseño del kit 'Arte en movimiento' busca facilitar la implementación de las actividades y proporcionar a los adultos recursos que puedan utilizar de manera orientada y flexible. En consecuencia, el kit puede constituirse en un mediador pedagógico que articule el arte, la exploración, la comunicación y la educación emocional, favoreciendo experiencias significativas para los niños y las niñas durante la primera infancia (Soto et al., 2024).

En este sentido, los aportes anteriores sustentan la pertinencia de utilizar un kit como recurso pedagógico para favorecer la construcción de aprendizajes significativos y el desarrollo de habilidades relacionadas con la expresión emocional. Su utilización puede trascender la experiencia individual del niño o la niña, ya que cuando se implementa con el acompañamiento de un adulto, permite transformar una actividad en una experiencia compartida de interacción, comunicación y aprendizaje. En consecuencia, este tipo de recursos como herramientas prácticas y versátiles pueden contribuir al desarrollo de habilidades y favorecer experiencias de aprendizaje dinámicas, accesibles y adecuadas a diferentes contextos educativos (Chonillo-Sislema, 2025).

A partir de los realizados, puede afirmarse que el uso de un kit es una alternativa práctica, organizada y atractiva para abordar el fortalecimiento de un tema en específico. En el caso del 'arte en movimiento', la organización de materiales y actividades en torno a la expresión emocional permite integrar el aprendizaje, la creatividad y la exploración de manera coherente con las características de la educación infantil.

El kit 'arte en movimiento' está compuesto por seis actividades orientadas al reconocimiento y la expresión de las emociones básicas: alegría, tristeza, furia, calma, miedo y amor. Además, incluye diferentes recursos complementarios destinados a promover el seguimiento de las expresiones emocionales de los niños y niñas. Entre estos se encuentran las tarjetas de reconocimiento emocional, el sistema de seguimiento y el registro emocional, la ruleta de emociones como recurso lúdico e interactivo y un conjunto de instrucciones para orientar el uso del kit.

Cada actividad se encuentra asociada a una emoción específica y propone el uso de diferentes materiales. Para abordar la alegría, se plantea la elaboración de un diario en el que los niños y niñas podrán registrar sus experiencias. En relación con la tristeza, se propone la utilización de un molde de monstruo en resina. Para trabajar la furia, se proporcionará una pieza de un monstruo elaborado en resina, acompañada de pinturas que permitirán a los participantes decorarla libremente.

En cuanto a la calma, se realizará una actividad de decoración de *slime*. Para abordar el miedo, se propone la construcción de un monstruo en papel; por último, para trabajar el amor, se brindará un peluche acompañado de tarjetas de afirmación referentes al amor.

De manera general, el kit contará con: instrucciones; frascos de seguimiento y registro emocional; bolitas de colores; ruleta de emociones; tarjetas de reconocimiento emocional; diario de la alegría, lapicero; molde; plastilina moldeable; pieza de monstruo de la tristeza en resina; pintura; pincel; *slime*; decoraciones para *slime*; molde de monstruo del miedo en papel de construcción; peluche correspondiente a la actividad del amor; y tarjetas de afirmación.

Conclusiones

El arte es un elemento crucial en estas prácticas, pues proporciona diversas posibilidades de exploración, interpretación y expresión de emociones de manera creativa, personal y espontánea, según los intereses, necesidades, emociones, sentimientos o ideas. En ese sentido, la presente investigación pretende realizar una contribución al campo educativo al analizar cómo las actividades artísticas pueden transformar la expresión emocional de niños y niñas en el contexto educativo.

La expresión y el reconocimiento de las emociones a través del arte favorecen la comunicación asertiva en los niños y niñas, al proporcional espacio de autorreconocimiento, expresión libre y el fortalecimiento del desarrollo emocional. La implementación de actividades artísticas puede constituirse, por tanto, en una herramienta pedagógica que promueve la libertad, la creatividad, la organización del pensamiento y la expresión de ideas, emociones y vivencias, lo que contribuye significativamente al desarrollo integral.

En este proceso, la creación de ambientes que fomenten el análisis, el diálogo y la reflexión genera aprendizajes significativos para el reconocimiento y expresión de las emociones. Asimismo, el trabajo multidisciplinar resulta fundamental, pues responde a diversas necesidades de la primera infancia, al reconocer las particularidades de cada niño y niña. Además, ofrece oportunidades pata desarrollar habilidades como la independencia, el razonamiento, la resolución de problemas, la memoria, la atención y la concentración, todo ello a través del arte.

Referencias

Acosta-Nieto, L. S. (2020). *La implementación de la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, en niños de grado primero de la Institución Educativa Santa Juana de Lestonnac* [Trabajo de pregrado, Corporación Universitaria Minuto de Dios]. Repositorio Institucional. https://repository.uniminuto.edu/items/e78f8efe-6407-4d10-9003-807af0b37ec2

Andrade-Carrión, A. (2020). El juego y su importancia cultural en el aprendizaje de los niños en educación inicial. *Revista Ciencia e Investigación*, *5*(2), 132–149. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7398049

Berrio-Pérez, T., Echávez Bustamante, D. C. y Herrera Moscote, A. (2023). El arte como estrategia pedagógica para el mejoramiento del rendimiento académico. *Sinergias Educativas*, *8*(1), 45–60. https://sinergiaseducativas.mx/index.php/revista/article/view/430

Calua-Cueva, M., Delgado-Hernández, Y. y López Regalado, Ó. (2021). Comunicación asertiva en el contexto educativo: Revisión sistemática. *Boletín Redipe*, *10*(4), 315–334. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7917878

Child Development Institute. (2020). Observación y evaluación: Estrategias para el desarrollo infantil. https://www.childdevelopment.org/docs/defaultsource/pdfs/spanishobservation_and_assessment_final_elite_3-26-20.pdf

Chonillo-Sislema, L. O. (2025). Impacto de los kits experimentales en la formación de habilidades científicas y prácticas en alumnos de química: Una revisión sistemática (2018–2023). *Revista Científica UISRAEL*, *12*(1), 147–168. https://doi.org/10.35290/rcui.v12n1.2025.1257

Cole, P. M., Zeman, J. L., & Sanders, W. (2021). Developmental pathways to emotion regulation: The role of social context and executive function. *Frontiers in Psychology*. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.734098

Correa, S. (2021). *¿Por qué lloramos? Bases del llanto y las lágrimas.* Mente y Ciencia. https://www.menteyciencia.com/por-que-lloramos-bases-del-llanto-y-las-lagrimas/

Cuesta-Ormaza, G. y Barrera-Andrade, P. (2022). La comunicación en el proceso de la educación inicial. Polo del Conocimiento: *Revista científico-profesional*, *7*(6), 531–541. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9042516

Defaz Gallardo, L. S., Bustillos Velez, E. A. y Gallardo Bedón, L. M. (2023). Potenciando el aprendizaje significativo en educación inicial a través de la neuroeducación. *Revista UNO*, *3*(5), 15–25. https://doi.org/10.62349/revistauno.v.3i5.18

Espitia-Vivas, A. P. (2022). *La importancia de la autonomía en el desarrollo infantil en la educación inicial* [Trabajo de grado, Universidad Nacional Abierta y a Distancia]. Repositorio Institucional UNAD. https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/55007/apespitiav.pdf

Fernández-Ruiz, B. (2020). Innovación educativa mediante la gestión emocional. *Revista de Ciencias de la Comunicación e Información*, *25*(3), 41–56. https://doi.org/10.35742/rcci.2020.25(3).41-56

Francisco, D., Alfredo, B. y García, H. (2021). El aprendizaje colaborativo como estrategia didáctica en América Latina. *TecnoHumanismo*, *1*(8), 31–52. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8179007

Guevara-Alban, G. P., Verdesoto Arguello, A. E. y Castro Molina, N. E. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas y de investigación-acción). *RECIMUNDO*, *4*(3), 163–173. https://doi.org/10.26820/recimundo/4.(3).julio.2020.163-173

Hernández-Mella, R., D'Meza-Pérez, P., Ramírez-Jiménez, N., Morel-Camacho, J., Peña-Lantigua, L. y Olivier-Sterling, C. (2020). El arte y su poder transformador: Inconsciente, emociones y creación según la perspectiva junguiana. *Ciencia y Sociedad*, *45*(1), 25–34. https://revistas.intec.edu.do/index.php/ciso/article/view/1684/2245

Jurado-García, E. y Lagos Arteaga, M. A. (2019). Familia, sociedad y entorno, una historia de desarrollo social. *Boletín Informativo CEI*, *6*(2), 15–18. https://revistas.umariana.edu.co/index.php/BoletinInformativoCEI/article/view/1983

Jurado-García, E. y Yarpaz Espinoza, L. C. (2019). Educar con emociones: Una educación inteligente. *Boletín Informativo CEI*, *6*(2), 19–22. https://revistas.umariana.edu.co/index.php/BoletinInformativoCEI/article/view/1984

Mareovich, F. (2022). La imaginación y sus vínculos con la creatividad: Un análisis teórico desde la psicología del desarrollo. *Revista de Psicología*, *18*(35), 84–98. https://doi.org/10.46553/RPSI.18.35.2022.p84-98

Meneses-Luna, E. y Valencia-Arguello E. (2023). El impacto de la educación artística en el desarrollo integral de los estudiantes. *Bastcorp International Journal*, *2*(2), 15. https://doi.org/10.62943/bij.v2n2.2023.29

Molano, A. C. (2021). *Construyendo ambientes pedagógicos protectores y seguros para la educación inicial*. Ministerio de Educación Nacional https://contactomaestro.colombiaaprende.edu.co/banco-de-recursos/textual/construyendo-ambientes-pedagogicos-protectores-y-seguros-para-la

Moreira-Choez, J. S., Plazarte-Bazurto, D. C. y Cevallos-Zambrano, D. P. (2022). Los tipos de familia y su incidencia en el rendimiento académico de los estudiantes de educación básica. *Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa*, *10*(1), 91-106. https://refcale.uleam.edu.ec/index.php/refcale/article/view/3523

Palacios-Egocheaga, J. K. y Paulino Aquino. Y. A. (2019). *Evaluación del uso de materiales educativos en la enseñanza de la matemática en educación primaria* [Trabajo de pregrado, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio Institucional PUCP.

Quintero-Valderrama, E. Y. (2022). *El arte como estrategia de aprendizaje en la primera infancia* [Trabajo de grado de especialización, Universidad Agustiniana]. Repositorio Institucional. http://repositorio.uniagustiniana.edu.co/handle/123456789/1930

Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española. (s.f.). Diccionario panhispánico de dudas (DPD). (2.ª ed., versión provisional). https://www.rae.es/dpd

Roa, J. (2021). Importancia del aprendizaje significativo en la construcción de conocimientos. *Revista Científica de FAREM-Estelí*, 63–75. https://doi.org/10.5377/farem.v0i0.11608

Roldán, M. J. (2026). *La importancia del arte para los niños y su influencia en el desarrollo infantil*. Guía Infantil. https://www.guiainfantil.com/articulos/educacion/aprendizaje/la-importancia-del-arte-para-los-ninos-pequenos/

Rueda, L. (2023). *Aportes de la concepción deweyana de la experiencia al desarrollo de una perspectiva pragmatista sobre las actividades artísticas: Una lectura de El arte como experiencia* [Disertación doctoral, Universidad Nacional de La Plata]. Repositorio Institucional. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.2503/te.2503.pdf

Capítulo 4.

El arte como actividad rectora en el desarrollo de la inteligencia emocional en niños y niñas de 5 años

Nathalia Andrea Marcillo Esparza [1]
Nataly Alejandra Vallejo Montoya[2]
Sandra Patricia Toro Díaz[3]
Esteban Jurado García[4]



Cítese como: Marcillo-Esparza, N. A., Vallejo-Montoya, N. A., Toro-Díaz, S. P. y Jurado-García, E. (2026). El arte como actividad rectora en el desarrollo de la inteligencia emocional en niños y niñas de 5 años. En E. Jurado-García (Comp.), *Tejiendo saberes: estrategias para el desarrollo integral en la educación infantil* (pp. 102-131). Editorial Unimar. https://doi.org/10.31948/editorialunimar.289.c497

[1] Egresada. Licenciada en Educación Infantil, Universidad Mariana.
[2] Egresada. Licenciada en Educación Infantil, Universidad Mariana.
[3] Egresada. Licenciada en Educación Infantil, Universidad Mariana.
[4] Magíster en Pedagogía, Universidad Mariana, Especialista en Gerencia Educativa, Universidad Uniminuto, Licenciado en Educación Preescolar, Universidad CESMAG, docente investigador grupo FORMA.

Introducción

Cuando los niños y niñas experimentan emociones intensas, pueden presentar dificultades para mantener la atención en determinadas actividades, aprender, crear y establecer vínculos saludables. En este sentido, la inteligencia emocional es entendida como la habilidad para reconocer, comprender y regular tanto las propias emociones como las de los demás; es por esto que su desarrollo cumple un papel fundamental en el desarrollo integral desde la primera infancia. Sin embargo, en los contextos educativos persisten desafíos relacionados con la incorporación de la educación emocional en la práctica pedagógica, entre ellos, la limitada formación en este ámbito y la escasa integración de estrategias pedagógicas que favorezcan la educación emocional.

En el nivel de educación inicial, es frecuente encontrar niños y niñas que presentan dificultades para identificar y expresar lo que sienten. Estas dificultades pueden estar relacionadas con las características de su desarrollo y con las experiencias que tienen en los contextos en los que participan. Adicionalmente, la ausencia de ambientes emocionalmente seguros, tanto en el hogar como en la institución educativa, puede limitar las oportunidades para desarrollar habilidades relacionadas con el autorreconocimiento, la autorregulación y las relaciones sociales. A ello se suma la necesidad de contar con recursos didácticos, espacios y estrategias acordes con las necesidades de cada etapa.

Frente a esta situación, surge la necesidad de desarrollar alternativas pedagógicas que favorezcan la educación emocional desde los primeros años de vida. En consecuencia, esta investigación plantea como problema central la pregunta: ¿cómo desarrollar la inteligencia emocional en niños y niñas de 5 años a través del arte como actividad rectora de la educación inicial?

La propuesta se fundamenta en los aportes de autores como Goleman, Salovey, Gardner y Latiera, quienes han realizado contribuciones al estudio de las emociones, las capacidades humanas y su relación con el desarrollo personal y social. Asimismo, se retoma el enfoque de Bisquerra et al. (2021), quienes sostienen que la educación emocional responde a las necesidades sociales que no siempre son atendidas en los contenidos ordinarios del currículo. Por ello, la educación emocional debe abordarse desde edades tempranas como parte de una formación integral que promueva el desarrollo equilibrado de los niños y niñas.

El objetivo general de esta investigación es contribuir al desarrollo de la inteligencia emocional mediante el arte en niños y niñas de 5 años del CDI de Catambuco y de la Institución Técnica Agropecuaria y de Sistemas Simón Álvarez, sede Buenavista. Para alcanzar este propósito, en una primera etapa se identificaron las prácticas pedagógicas relacionadas con la educación emocional mediante entrevistas dirigidas

a las profesoras titulares. Posteriormente, se realizó una intervención basada en actividades pedagógicas tomando el arte como actividad rectora. Finalmente, se valoraron los cambios observados a través del taller 'explorando el sendero de tus emociones'.

La metodología adoptada corresponde a un enfoque cualitativo y a un diseño de investigación-acción, lo que permitió observar, intervenir y reflexionar sobre las prácticas educativas. Para la recolección y el análisis de la información se utilizaron diferentes técnicas e instrumentos, como la observación participante, las entrevistas a docentes, los diarios de campo, el registro fotográfico y el análisis durante el desarrollo del taller.

Esta investigación analiza la importancia de la inteligencia emocional en la primera infancia y propone el arte como herramienta pedagógica para su fortalecimiento. A lo largo del estudio se presenta, en primer lugar, el contexto problemático que da origen a la investigación; posteriormente, se desarrollan los fundamentos teóricos que sustentan la propuesta y se describen las estrategias metodológicas adoptadas. Finalmente, se analizan los resultados obtenidos a partir de la intervención y se presentan las propuestas, reflexiones y recomendaciones relacionadas con la implementación de actividades artísticas orientadas al fortalecimiento de las habilidades emocionales en contextos educativos similares.

De esta manera, el trabajo busca ser una contribución al campo de la educación infantil mediante la promoción de prácticas más humanas, sensibles y transformadoras desde las aulas.

Metodología

La presente propuesta de investigación se enmarca en el enfoque cualitativo, debido a que busca comprender las percepciones de los participantes dentro de sus contextos cotidianos; lo que permite establecer una relación cercana entre el investigador y los participantes, con el fin de obtener información auténtica. En particular, la investigación se orienta a comprender las manifestaciones emocionales presentes en la vida cotidiana de los niños y niñas, y las formas en que estas se relacionan con sus experiencias familiares y educativas.

Maxwell (2013) señala que la investigación cualitativa busca comprender los significados y las perspectivas de las personas estudiadas, al considerar sus contextos y los procesos que configuran los fenómenos analizados. En concordancia con este planteamiento, el enfoque cualitativo permite aproximarse a los fenómenos sociales desde las experiencias y significados construidos por los participantes. Asimismo, su articulación con una perspectiva hermenéutica promueve la interpretación de experiencias y discursos producidos en el contexto investigado, al aportar elementos para comprender la realidad educativa desde una perspectiva contextualizada.

En ese sentido, la investigación cualitativa se caracteriza por la recolección y el análisis de datos no numéricos, como entrevistas, observaciones y textos, con el fin de

comprender las experiencias, percepciones y significados que las personas atribuyen a su realidad. Más que centrarse exclusivamente en la medición de variables, este enfoque busca interpretar los fenómenos del contexto en el que ocurren y reconocer los significados que se les atribuyen.

La elección de este enfoque es pertinente para la presente investigación, ya que permite aproximarse a la expresión emocional de los niños y niñas a partir de sus comportamientos, interacciones, producciones artísticas y formas de comunicación. De esta manera, la investigación cualitativa ofrece herramientas para reconocer la complejidad de las experiencias emocionales y comprender cómo estas se manifiestan en el desarrollo de actividades pedagógicas.

Desde esta perspectiva, la investigación cualitativa no solo representa una forma para comprender una realidad educativa, sino también un recurso para reflexionar sobre las prácticas pedagógicas y generar procesos de transformación fundamentados en las necesidades identificadas durante el proceso investigativo.

Esta elección metodológica permite explorar los diversos contextos educativos y comprender las particularidades que caracterizan cada realidad. En ese sentido, el enfoque cualitativo promueve el desarrollo de estrategias pedagógicas pertinentes y contextualizadas, al posibilitar una aproximación profunda a las experiencias, necesidades e interacciones que se presentan en el ámbito educativo. De esta manera, su implementación amplía las posibilidades de interpretación y proporciona diferentes perspectivas para comprender la complejidad y diversidad propias de los procesos educativos. Por tanto, este paradigma cualitativo no solo orienta las decisiones metodológicas de la presente investigación, sino que permite abordar los desafíos educativos desde una perspectiva integral.

En concordancia, el análisis cualitativo se articula con el enfoque crítico-social, debido a su interés por comprender la realidad educativa y generar procesos de reflexión y transformación sobre ella. Esta perspectiva, vinculada con la teoría crítica, permite analizar las relaciones sociales, las dinámicas de interacción y las situaciones que pueden influir en las experiencias de los participantes. En el ámbito educativo, este enfoque no se limita a describir una realidad determinada, sino que busca promover procesos de reflexión y acción orientados a su transformación.

Dentro de este contexto, el desarrollo del pensamiento crítico adquiere especial relevancia. Flamenco Cortes y Lobos Rivera (2022) señalan que el pensamiento crítico es una de las competencias mentales que el ser humano desarrolla durante su existencia. Esta capacidad es fundamental para analizar, interpretar y valorar diferentes situaciones de manera reflexiva. Aunque los procesos educativos suelen recibir atención, habilidades como la inteligencia emocional, la empatía, la comunicación y la resolución de problemas, el pensamiento crítico también constituye un componente esencial para el desarrollo integral, ya que permite cuestionar, comparar perspectivas, valorar información y construir juicios fundamentados.

De manera complementaria, Prieto (como se citó en Flamenco Cortes y Lobos Rivera 2022) plantea que la capacitación de individuos pensantes debe ser un objetivo fundamental de los sistemas educativos actuales. Este planeamiento resalta la necesidad de que la educación trascienda la transmisión de información y promueva la formación de sujetos capaces de analizar y evaluar la información de manera objetiva.

A partir de lo anterior, el pensamiento crítico puede comprenderse como una capacidad que contribuye tanto al desarrollo individual como a la participación activa en la sociedad. Su fortalecimiento permite analizar la información de manera reflexiva, valorar las alternativas y tomar decisiones fundamentadas. Además, puede relacionarse con la creatividad, debido a que cuestionar ideas establecidas promueve la generación de alternativas y soluciones frente a diferentes situaciones.

De esta manera, la articulación entre el enfoque cualitativo, la perspectiva crítico-social y las experiencias artísticas permite comprender la educación como un proceso dinámico en el que los niños y las niñas no son únicamente receptores de información, sino participantes activos en la construcción de conocimientos y en la interpretación de su realidad. En consecuencia, el pensamiento crítico se integra al propósito de promover una formación integral que articule las dimensiones cognitivas, emocionales, sociales y creativas durante la primera infancia.

Como se ha mencionado anteriormente, el propósito de esta propuesta se basa en fortalecer las emociones a través del arte como actividad rectora en la educación inicial. Por ello es necesario realizar actividades de reconocimiento e identificación de las emociones y reconocer los beneficios que ofrece el arte para que los niños y niñas desarrollen las herramientas necesarias desde sus perspectivas individuales. Mediante la utilización de distintas formas artísticas, que optimicen la expresión de sus emociones.

De igual manera, se debe tener en cuenta el rol de la familia como agente socializador, ya que promueve el desarrollo emocional del niño y la niña, al asegurar una identidad personal y social. Por ende, fomentar estos espacios es necesario; sin embargo, implica responsabilidad y compromiso por parte de las familias.

En ese sentido, la investigación-acción es un enfoque metodológico en el que los investigadores y participantes contribuyen a identificar problemas, implementar soluciones y reflexionar sobre los resultados, con el objetivo de mejorar prácticas y generar cambios positivos en un contexto específico.

Según Barba (2019) la investigación acción puede constituirse en un modelo de formación permanente que favorece la construcción de una identidad docente crítica y genera transformaciones en los procesos de enseñanza-aprendizaje y en los contextos sociales en los que se desarrolla la práctica educativa. Por ende, este tipo de investigación permite involucrar a los docentes en un proceso colaborativo y reflexivo, lo que facilita la identificación y aproximación a los desafíos del entorno educativo.

Adicionalmente, este enfoque reconoce a los docentes como agentes de cambio que, mediante la colaboración y la reflexión conjunta, pueden generar innovaciones pedagógicas que respondan a las necesidades y realidades de sus comunidades, al mismo tiempo, promueve una conciencia crítica que les permite cuestionar las estructuras existentes y trabajar hacia un entorno educativo más equitativo e inclusivo. De este modo, la investigación-acción participativa se convierte en una herramienta para el desarrollo profesional de los docentes y para la transformación social, al conectar la práctica educativa con la lucha por la equidad y la justicia en la sociedad.

Finalmente, la investigación-acción es frecuentemente utilizada en campos como la educación, la salud comunitaria, el desarrollo organizacional y la acción social. Su enfoque participativo y orientado hacia el cambio la convierte en una estrategia para abordar problemas complejos en contextos específicos y promover el desarrollo continuo

Resultados

En esta investigación, para el análisis de la información recolectada se adoptó una perspectiva cualitativa basada en el análisis interpretativo, con el fin de comprender de manera profunda las experiencias, percepciones y necesidades emocionales de los actores involucrados en el contexto educativo. Según Hernández et al. (2014), el enfoque cualitativo permite interpretar los significados construidos por los participantes en su entorno natural, lo que facilita la identificación de categorías emergentes que enriquecen el análisis de los fenómenos estudiados.

En relación con el primer objetivo específico, se diseñó e implementó una entrevista semiestructurada dirigida a las profesoras titulares de grupos de niños y niñas de cinco años. Este instrumento permitió analizar sus conocimientos, prácticas y percepciones frente al desarrollo de la inteligencia emocional en la primera infancia. Las respuestas fueron organizadas y sistematizadas en una matriz categorial, a partir de la cual surgieron categorías emergentes que orientaron la interpretación y discusión de los hallazgos.

En cuanto al segundo objetivo, orientado a la implementación de actividades pedagógicas para potenciar el desarrollo de la inteligencia emocional, se diseñaron e integraron experiencias lúdico-artísticas en el aula, las cuales fueron registradas y analizadas a través de la observación participante, el arte como actividad rectora en la educación inicial. Como consecuencia, se evidenció que el arte es una herramienta efectiva para estimular la expresión emocional, el autoconocimiento y la empatía en los niños y niñas. De manera complementaria, Eisner (2002) destaca que las actividades artísticas desarrollan la creatividad y ofrecen un medio simbólico para que los niños y niñas comuniquen emociones y experiencias significativas.

Con respecto al tercer objetivo, se tomaron como base las actividades previamente implementadas, mediante la valoración de su impacto y receptividad por parte de los

niños y niñas. A partir de este análisis, se diseñó un taller denominado 'explorando el sendero de tus emociones', estructurado como una herramienta pedagógica flexible y adaptativa que permite tanto fortalecer como evaluar la inteligencia emocional en la infancia temprana. Esta propuesta se organizó a partir de las categorías fundamentales identificadas durante la investigación el autoconocimiento, el autocontrol, la empatía y las habilidades sociales. Según Guba y Lincoln (1989), la construcción de propuestas educativas en investigaciones cualitativas debe surgir del contexto y responder a las necesidades reales, lo que se debe evidenciar en la pertinencia y aplicabilidad del taller propuesto.

En los anexos se presentan los instrumentos utilizados, así como las evidencias del proceso investigativo y pedagógico desarrollado, estos documentos muestran con claridad cómo los textos y herramientas surgieron a partir de un análisis riguroso y contextualizado, orientado a generar propuestas significativas para el fortalecimiento emocional de los niños y niñas en contextos educativos rurales.

Discusión

Con el fin de identificar el desarrollo de la inteligencia emocional en niños y niñas de cinco años, se implementó la entrevista como técnica de recolección de información dirigida a profesoras titulares. Esta metodología permitió recopilar diversos puntos de vista frente a la temática tratada, lo que permitió desarrollar el análisis desde la experiencia docente.

Cada una de las respuestas proporcionadas por las profesoras generó categorías emergentes, las cuales fortalecen el proceso de análisis e interpretación de los resultados obtenidos.

En relación con la primera pregunta, ¿en su ejercicio como maestra, qué emociones expresan los niños y las niñas con facilidad?, el análisis de estas respuestas permitió evidenciar que las profesoras identifican con claridad emociones como la tristeza, el enojo, el miedo y la alegría, las cuales son expresadas frecuentemente por los niños y niñas en el entorno escolar.

Debido a su experiencia y formación, las profesoras han desarrollado una amplia capacidad para reconocer estas emociones, no solo manifestadas mediante la observación de las expresiones faciales y el lenguaje corporal, sino también a través de la interpretación de conductas sutiles, como el tono de voz. Por consiguiente, esta habilidad les permite responder de forma oportuna, brindar consuelo, establecer límites, ofrecer seguridad o celebrar momentos de alegría. Esta comprensión emocional facilita la construcción de un ambiente educativo empático y seguro, donde cada niño y niña se siente comprendido y apoyado, lo que promueve su bienestar emocional y su desarrollo integral.

A partir de la primera pregunta, surge la categoría emergente 'expresión de las emociones', entendida como una señal importante para reconocer cómo se sienten los niños y niñas, lo que facilita el proceso de gestión emocional. En este sentido,

Trujillo et al. (2020) mencionan que la expresión de las emociones en la infancia es un proceso fundamental que implica la manifestación auténtica y saludable de las emociones experimentadas por los niños en su vida cotidiana. De este modo, la expresión emocional contribuye al fortalecimiento de las conexiones consigo mismos y con los demás, al promover relaciones interpersonales sanas y una mayor autoconciencia. Además, cuando los niños aprenden a identificar y gestionar sus emociones desde la primera infancia, desarrollan habilidades esenciales para la autorregulación, la toma de decisiones y la resolución de conflictos a futuro.

Asimismo, Trujillo et al. (2020) afirman que propiciar espacios seguros en los que los niños y niñas puedan expresar libremente sus emociones es esencial para su desarrollo integral, ya que favorece el bienestar emocional y su capacidad para relacionarse positivamente con el entorno. Estos aportes reafirman la importancia de generar ambientes educativos saludables donde los niños y niñas se sientan en libertad de compartir y expresar sus emociones, ya que estos espacios no solo fortalecen su bienestar emocional, sino que también promueven habilidades necesarias para una interacción positiva con su contexto.

En cuanto a la segunda pregunta ¿cómo reacciona usted cuando los niños expresan emociones de rabia, ira o enojo?, el análisis de las respuestas permitió identificar que la reacción inicial consiste en validar las emociones expresadas por cada niño o niña. Esta validación tiene como propósito no reprimir lo que sienten en ese momento, sino reconocer la emoción presente para posteriormente implementar estrategias pedagógicas que les permitan gestionar la emoción de forma adecuada. Cabe resaltar que, según las necesidades individuales, las docentes aplican diversas estrategias que proporcionan herramientas para asumir con calma situaciones estresantes para fomentar un ambiente de apoyo emocional en el aula y, en consecuencia, crear un entorno de escucha y comprensión.

En relación con la segunda pregunta, surgió la categoría emergente 'validación de emociones', entendida como una estrategia fundamental dentro del aula, ya que permite a las profesoras comprender, identificar y trabajar las emociones, lo que promueve el desarrollo emocional de los estudiantes y su integración armónica en el entorno escolar.

Según Díaz et al. (2023), la validación de las emociones dentro del aula se refiere al proceso de reconocer, aceptar y responder de manera comprensiva a los sentimientos y experiencias emocionales de los estudiantes. Esta práctica, esencial en el entorno educativo, promueve un ambiente de apoyo emocional y conexión entre docentes y estudiantes. Al validar las emociones, las profesoras brindan a los niños y niñas la seguridad de que sus sentimientos son legítimos y merecen atención, lo que fortalece su autoestima y los hace sentirse valorados como individuos. Además, esta validación fomenta la apertura y la comunicación honesta, al crear un clima propicio para el aprendizaje y la resolución de conflictos.

Cuando los estudiantes se sienten comprendidos y aceptados, están más dispuestos a participar activamente en el proceso educativo y desarrollan

habilidades sociales y emocionales útiles en su vida personal y académica. Por tanto, validar las emociones en el aula se convierte en una etapa crucial para el bienestar emocional y para la construcción de un ambiente de aprendizaje sano, inclusivo y enriquecedor.

Respecto a la tercera pregunta, ¿qué estrategias implementa en el aula para el fortalecimiento de las emociones de los niños y niñas?, respuestas permitieron identificar que se utilizan diversas herramientas pedagógicas, tales como la lectura de cuentos, obras de títeres, el dibujo, la pintura y el yoga infantil, estas actividades han demostrado ser eficaces para trabajar la dimensión emocional, ya que permiten a los niños y niñas comprender y expresar sus emociones de manera lúdica y significativa.

De esta manera, surge la categoría emergente 'estrategias lúdicas pedagógicas', las cuales representan herramientas creativas y novedosas que favorecen una enseñanza asertiva y adaptada a las necesidades emocionales del alumnado.

Uchupailla Pillco (2023) señala que "es necesario estimular a los niños y niñas a través de actividades lúdico-pedagógicas que despierten la atención, concentración y tengan mayor resultado en el aprendizaje en un ambiente acogedor y con tiempo adecuado" (p. 27). En consecuencia, resulta necesario considerar el entorno, el ambiente y la pedagogía como elementos fundamentales que facilitan el proceso educativo y maximizan el aprovechamiento de las herramientas disponibles para lograr una transmisión efectiva del conocimiento.

Por su parte, Chicaiza y Jácome (2024) afirman que "las estrategias lúdicas, empleadas como herramientas pedagógicas, integran el juego en el proceso de aprendizaje y también crean un entorno de desarrollo integral que aborda las dimensiones físicas, cognitivas y sociales para el crecimiento infantil" (p. 54). Estas estrategias buscan fomentar un ambiente de aprendizaje que estimule la participación activa y la construcción conjunta del conocimiento.

En relación con la cuarta pregunta ¿cuál es la emoción que más expresan los niños y niñas en el aula?, el análisis de las respuestas permitió identificar las diversas formas de expresión, desde las risas y los juegos hasta el llanto o la búsqueda de atención que denota tristeza. Estas conductas reflejan la complejidad del mundo emocional infantil, en constante cambio y evolución.

En ese sentido, las profesoras coinciden en la importancia de guiar a los niños y niñas hacia una comprensión saludable y una adecuada gestión emocional desde la primera infancia, este acompañamiento les permite no solo comprender sus propias experiencias emocionales, sino también construir las bases para un desarrollo integral positivo y un mayor bienestar.

A partir de este análisis, se confirma que la inteligencia emocional en el aula es un componente fundamental, de ello deriva la categoría emergente 'inteligencia emocional', respaldada por Barturén y Saavedra (2022), quienes afirman que el desarrollar la inteligencia emocional permitirá a los niños y niñas de educación

infantil ejercitar habilidades emocionales y sociales en todos los contextos: personal, familiar, social; de tal manera que eleven su coeficiente emocional haciéndolas personas reflexivas, proactivas, empáticas, con sentido social.

Desde esta perspectiva, promover la inteligencia emocional desde la infancia constituye un aporte significativo a la sociedad, ya que contribuye a la formación de seres humanos con competencias cognitivas y habilidades emocionales. Estas competencias permiten a los niños adaptarse y desenvolverse en diferentes contextos de manera asertiva.

En cuanto a la quinta pregunta ¿considera usted que las emociones afectan los procesos de aprendizaje en los niños y niñas?, las respuestas permitieron identificar que las experiencias emocionales influyen significativamente en el comportamiento, las relaciones interpersonales y la disposición para aprender. En consecuencia, manifestaron la necesidad de integrar la gestión emocional como parte esencial de la formación y el bienestar de los estudiantes.

Esta perspectiva dio lugar a la categoría emergente 'proceso de aprendizaje en niños y niñas de educación infantil'. Al respecto, Beltrán et al. (2020) destacan que las emociones y la motivación son decisivas para el desarrollo del proceso de aprendizaje. Los autores subrayan la importancia de integrar el juego, el arte y los espacios de libre expresión como estrategias pedagógicas que fortalecen el vínculo emocional con el aprendizaje, lo que lo torna más atractivo y significativo. Además, fomentan el desarrollo de habilidades como la comprensión y gestión emocional, la confianza en sí mismos, la seguridad y la autoestima.

Asimismo, García (2012), en su obra sobre educación emocional, enfatiza que tanto docentes como estudiantes son actores fundamentales en el contexto educativo. Por ende, es necesario considerar cómo las emociones y sentimientos son influenciados por el contexto cultural, lo que define sus percepciones y expresiones. Además, se establece que los profesores deben ser conscientes de su papel como modelos emocionales, pues este rol impacta directamente en el desarrollo integral del niño y en su capacidad para afrontar desafíos académicos y personales.

Estos enfoques coinciden en que la educación integral debe contemplar el desarrollo emocional y motivacional como componentes esenciales. Asimismo, la implementación de actividades lúdicas y artísticas permite que los niños y niñas desarrollen una inteligencia emocional sólida, lo que fortalece el aprendizaje efectivo y equilibrado.

Finalmente, en relación con la sexta pregunta, ¿cuál cree usted que es la importancia de las emociones en los niños y niñas de edad infantil?, las respuestas de las profesoras permitieron reconocer la importancia de que los niños y niñas distingan y comprendan sus emociones. Además, señalaron la responsabilidad desde el rol del profesor en la creación de un entorno seguro que facilite la expresión y el manejo emocional desde la infancia.

Este análisis dio lugar a la categoría emergente 'manejo de las emociones', entendida como una dimensión esencial para el desarrollo emocional equilibrado. En consecuencia, las profesoras consideran que fomentar la educación emocional desde la educación inicial no solo contribuye al bienestar de los estudiantes, sino que también les proporciona herramientas para afrontar diversas situaciones de su vida escolar y personal.

Según los aportes de Jiménez et al. (2024), "el manejo adecuado de las emociones es fundamental para el desarrollo integral de los niños y niñas". De esta forma, se destaca la importancia de desarrollar habilidades emocionales que les permitan enfrentar los desafíos de la vida de manera efectiva; además, se señala como prioridad la educación, ya que los niños y niñas deben aprender a reconocer, expresar y controlar sus emociones mediante la implementación de estrategias esenciales para el desarrollo adecuado de la inteligencia emocional.

En ese sentido, las estrategias pedagógicas deben centrarse en actividades prácticas y contextualizadas que fomenten en los niños y niñas la autorregulación emocional, la empatía y la resiliencia.

Respecto a la séptima pregunta ¿usted cree que el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio son estrategias que ayudan a expresar las emociones en los niños y niñas? El análisis de las respuestas permitió identificar que las actividades rectoras son estrategias que posibilitan a los estudiantes explorar y expresar sus emociones. Sus testimonios coinciden en que, a través del arte, el juego, la exploración y la literatura, los niños y niñas implementan actividades de manera creativa y constructiva, lo cual favorece su aprendizaje y, a su vez, fortalece su bienestar emocional.

Por ello, afirman que integrar las actividades rectoras en el ámbito educativo beneficia el proceso de aprendizaje infantil y brinda un apoyo fundamental para generar un ambiente sano. Desde esta perspectiva, surgió la categoría emergente 'actividades rectoras'. Rodríguez y Soto (2020) afirman que las actividades rectoras como estrategia pedagógica para la formación integral de los niños en la educación inicial destacan la importancia de que los niños y niñas disfruten de su etapa inicial de aprendizaje desde un enfoque educativo estimulante, motivador y adaptado a sus necesidades y capacidades.

Lo que garantiza que adquieran un conjunto completo de conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores que les permitan enfrentarse de manera efectiva a los desafíos de la vida.

Según el documento del Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2014), Las actividades rectoras resultan indispensables, pues favorecen el crecimiento integral de niños y niñas; se consideran clave porque se ajustan a las particularidades y requerimientos propios de las primeras etapas de su desarrollo. Por tanto, es importante resaltar que, en la educación infantil, las actividades rectoras favorecen el desarrollo cognitivo, emocional, social y físico, a través de ellas, los niños exploran

el mundo, desarrollan habilidades comunicativas, fortalecen su pensamiento crítico y creativo, y adquieren conocimientos de manera significativa y contextualizada.

Además, estas actividades permiten a los niños y niñas aprender mediante el juego y la interacción, que son elementos fundamentales del proceso educativo en la primera infancia. Al respecto, el arte permite expresar emociones y desarrollar la motricidad; la literatura amplía el vocabulario y la comprensión del mundo; y la exploración del medio les brinda la oportunidad de descubrir su entorno y construir conocimientos. De acuerdo con lo anterior, estas actividades deben estar integradas en el currículo de la educación infantil para garantizar un aprendizaje integral que promueva un desarrollo equilibrado y holístico de los niños y niñas.

Finalmente, en relación con la octava pregunta, ¿qué ambientes genera usted para que los niños y niñas expresen sus emociones de manera espontánea?, las respuestas posibilitaron reconocer la importancia de generar ambientes en los que se promueva la confianza, el apoyo y el interés por lo que sienten; esto les permite a los niños y niñas expresarse sin temor y convertir el aula en un lugar seguro.

En este proceso, las profesoras titulares desempeñan un papel fundamental, debido a que su disposición para escuchar, acompañar y responder a las necesidades emocionales de los niños y las niñas influye en las formas de interacción que se establecen dentro del aula. El acompañamiento puede manifestarse en diferentes situaciones, como el reconocimiento de los logros, el apoyo durante momentos de tristeza o frustración y la orientación frente a situaciones que generan malestar emocional. Estas acciones contribuyen a fortalecer relaciones basadas en la confianza y el respeto.

La estrategia Construyendo juntos entornos protectores desarrollada por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), promueve de manera intencionada acciones pedagógicas orientadas a que niñas y niños experimenten y participen activamente como sujetos de derechos. Esta estrategia fomenta su reconocimiento como ciudadanos participativos, capaces de transformarse a sí mismos y a su entorno, y como generadores de cultura y conocimiento. En este proceso, las relaciones entre pares, así como con los adultos educativos, desempeñan un papel fundamental en la consolidación de entornos protectores y significativos para la infancia.

A través de esta estrategia, el ICBF promueve la participación de diferentes actores sociales, como padres, madres, cuidadores, profesores, autoridades locales y comunidades, con el propósito de fortalecer la construcción de espacios seguros. Además, plantea la necesidad de prevenir situaciones de riesgo como la violencia, la explotación y el abandono, y de promover prácticas de crianza basadas en el respeto y el buen trato. Lo anterior permite comprender que los ambientes seguros no solo protegen, sino que también fomentan la participación activa de los niños y niñas en su entorno.

En concordancia, los aportes de Arnaud-López (2023), señalan que los niños y las niñas que crecen en un ambiente familiar seguro y acogedor, donde les brindan

respaldo emocional, estabilidad y sensación de seguridad, tienen más probabilidades de desarrollar una salud mental favorable en comparación con aquellos que enfrentan negligencia, abuso o violencia. Esta afirmación resalta la importancia de las condiciones afectivas y relaciones presentes en los contextos familiares y educativos, ya que proporcionan un espacio de seguridad para la libre expresión.

De este modo, se puede concluir que la aplicación de esta entrevista a las profesoras titulares permitió recopilar información relevante sobre las prácticas y experiencias relacionadas con el desarrollo de la inteligencia emocional en la primera infancia. Los aportes obtenidos desde la experiencia del quehacer docente permitieron reconocer la importancia que progresivamente ha adquirido la educación emocional dentro de los contextos educativos, así como identificar necesidades y oportunidades de fortalecimiento en este ámbito. Esta información constituyó un punto de partida para el diseño y desarrollo de las estrategias artísticas.

El arte como actividad rectora

El arte, al ser reconocido como una actividad rectora, promueve el desarrollo de la creatividad, la imaginación, la comunicación, la autonomía y el aprendizaje significativo, y se convierte en un recurso pedagógico fundamental en la educación infantil. A través de las expresiones artísticas, la música, la pintura, la danza, el teatro y el modelado, los niños y niñas no solo desarrollan habilidades motrices y cognitivas, sino que también exploran y expresan sus emociones, construyen identidad y fortalecen vínculos con su entorno y su cultura.

Asimismo, las experiencias artísticas promueven procesos relacionados con el pensamiento crítico y la resolución de problemas, la empatía y la sensibilidad hacia los otros. En este sentido, integrar el arte en la educación infantil representa un puente hacia experiencias de aprendizaje significativas, pertinentes y contextualizadas, que respeten los intereses y ritmos de desarrollo de los niños y niñas. De acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional (2014a), el arte en la primera infancia favorece la construcción de entornos educativos enriquecidos, en los que el juego, la exploración y la expresión artística se articulan para fomentar un desarrollo integral.

El arte está presente en la existencia humana y se manifiesta de diversas maneras. Las vivencias pueden expresarse a través de símbolos orales, gestuales, auditivos, plásticos o visuales, entre otros. Desde esta perspectiva, fomentar la exploración y el intercambio a través de lenguajes artísticos permite que los niños y las niñas reconozcan aquello que los caracteriza individualmente y, al mismo tiempo, aquello que comparten con los demás

Por esta razón, el arte ocupa un lugar fundamental en la educación infantil, ya que posibilita atender las diferentes dimensiones del desarrollo integral de los niños y niñas, entre ellas, la cognitiva, motriz, emocional, social y simbólica. Las experiencias artísticas ofrecen la oportunidad de explorar, expresar y sentir pensamientos, sentimientos, intereses y experiencias, al tiempo que construyen significados propios sobre sí mismos y el mundo que los rodea.

La exploración constante de la creatividad, la sensibilidad y la expresión de las emociones permite que los niños descubran quiénes son, desarrollen su identidad, aprendan a relacionarse con los demás de manera respetuosa y solidaria, reconozcan lo que sienten y comprendan mejor su entorno en este proceso. De este modo, el arte se convierte en un lenguaje universal que les permite comunicarse de diversas formas, lo que refuerza su autoestima, su capacidad de reflexión y su sentido de pertenencia a una comunidad.

De acuerdo con lo anterior, se desarrollaron actividades dentro del aula orientadas al reconocimiento y la regulación de las emociones mediante diferentes técnicas. Para ello, se llevó a cabo un proceso de investigación basado en la observación y en el uso del diario de campo como instrumentos principales de recolección de datos. A lo largo de este proceso, se registraron las reacciones de los niños y niñas al participar en el desarrollo de actividades en las que el arte se incorporó como actividad rectora.

Entre las actividades desarrolladas se encuentran: bailar con cintas, túnel de las emociones, la telaraña de las emociones, preparación de galletas de las emociones, abrazos musicales, pintura al ritmo de la música, pintando emociones, huellas y colores, telaraña del amor, la orquesta de la felicidad y desenredando emociones. Durante estas actividades se observaron diferentes manifestaciones emocionales y formas de interacción, que permitieron tranquilidad, alivio, felicidad, confianza y empatía. Estos hallazgos permiten reconocer que las experiencias artísticas fortalecen el bienestar emocional y fortalecen la interacción con los demás.

Inicialmente, en la actividad denominada ‘abrazos musicales’, los niños y niñas bailaron y pintaron al ritmo de la música. Durante su desarrollo, se observaron gestos de afecto, respeto hacia los demás y hacia sí mismos. Algunos niños y niñas que habitualmente interactuaban únicamente con su grupo cercano de amigos comenzaron a integrarse con otros compañeros. La actividad posibilitó la elección de sus colores favoritos y preferencias; algunos expresaron frases como: “los colores están locos”, “mis manos están felices” y “con mis manos puedo hacer figuras”.

Los anteriores hallazgos pueden relacionarse con los planteamientos de Cuevas (2023), quien destaca la importancia del arte y la creatividad en el proceso de aprendizaje. Desde esta perspectiva, la actividad constituyó una experiencia que articuló movimiento, música, pintura y expresión, lo que permitió que los niños y niñas participaran activamente y exploraran diferentes posibilidades de creación.

En esta misma línea, se llevó a cabo la actividad denominada ‘el túnel de los susurros’, una actividad diseñada para fortalecer la autoestima, el reconocimiento emocional y el sentido de pertenencia entre los niños y niñas. La actividad inició con la creación colectiva de una lista de palabras y expresiones positivas con las que los participantes se sintieron identificados; posteriormente, construyeron un túnel, que atravesaron uno a uno mientras escuchaban, en susurros, mensajes como: ‘te quiero, eres mi mejor amigo, gracias, bonita, eres valioso, ‘todos aquí te queremos’. Estas

palabras generaron expresiones de sorpresa, alegría y emoción, lo que evidenció el impacto del lenguaje afectivo en el bienestar emocional infantil.

Aunque algunos niños y niñas inicialmente se mostraron tímidos o inseguros, a medida que se desarrolló adquirieron mayor confianza y seguridad, se integraron activamente a la dinámica y la experiencia se trasformó en un momento de conexión significativa. De acuerdo con Bisquerra et al. (2021), importancia de la educación emocional para el desarrollo integral es fundamental, particularmente en aspectos relacionados con la autoestima, las relaciones positivas y los ambientes seguros. En este sentido, la actividad 'el túnel de los susurros' promovió la expresión emocional y el reconocimiento del otro, a la vez que contribuyó a la construcción de un entorno de confianza, afecto y valoración mutua, donde cada niño y niña se sintió valorado y escuchado.

Otra de las actividades fue 'las galletas de las emociones', en la cual los niños y niñas participaron en la preparación de galletas. Esta experiencia generó sorpresa y motivación entre los participantes y, además, permitió recuperar y valorar algunos de los aprendizajes abordados durante las actividades anteriores. Durante la preparación de la masa, los niños y las niñas tuvieron la oportunidad de explorar diferentes estímulos sensoriales, como texturas, aromas y formas. Por ejemplo, al percibir el aroma de la esencia de vainilla, uno de los participantes recordó y compartió un momento significativo vivido con su familia. Una vez preparada la masa, los niños y las niñas utilizaron sus manos para moldear diferentes figuras relacionadas con emociones que reconocían y experimentaban en su vida cotidiana, lo que permitió integrar la exploración sensorial con la expresión emocional.

Esta experiencia puede relacionarse con el planteamiento de Ecuyer (2013), quien destaca la importancia del asombro y de las experiencias significativas como elementos que despiertan el deseo de conocer y aprender. Desde esta perspectiva, la actividad se diseñó con el propósito de generar un espacio pedagógico cercano a las experiencias cotidianas de los niños y las niñas, en el que la exploración, los sentidos y las emociones estuvieran presentes de manera articulada. De este modo, la preparación de las galletas permitió vincular una actividad cotidiana con procesos de aprendizaje y expresión emocional.

Al incorporar el arte como actividad rectora, en sus diversas manifestaciones, se ofrecieron a los niños y niñas oportunidades para explorar sus emociones, comunicar sus sentimientos, resolver conflictos y fortalecer la autoestima. A través de experiencias como la pintura, la música, la dramatización o la cocina artística, los niños y niñas expresaron sus ideas, emociones y vivencias, al tiempo que desarrollaron habilidades sociales, comunicativas y creativas .

A partir de la organización y el análisis de la información registrada en los diarios de campo, emergió la categoría 'el arte como facilitador emocional en la educación infantil', Esta categoría permite interpretar el papel que desempeñaron las experiencias artísticas durante el proceso de intervención y evidencia su relación

con diferentes dimensiones del desarrollo infantil, particularmente con la expresión emocional, la interacción social, la creatividad y la exploración. De esta manera, el arte se comprende no solo como una forma de producción estética, sino también como un medio pedagógico que ofrece posibilidades para comunicar experiencias, construir significados y favorecer aprendizajes vinculados con la realidad de los niños y las niñas.

Esta categoría destaca cómo el arte en la educación infantil actúa como una herramienta fundamental para el desarrollo integral de los niños y niñas, al fortalecer su bienestar emocional y sus habilidades sociales y cognitivas. Pinargote-Pisco et al. (2022) destacan la relevancia de la experiencia artística durante la primera infancia para el desarrollo integral de los niños y las niñas. Los autores señalan que las prácticas artísticas pueden involucrar dimensiones cognitivas, emocionales y conductuales, y relacionan estas experiencias con procesos como la percepción, la memoria y la motivación, los cuales participan en la construcción de aprendizajes y experiencias significativas.

Desde esta perspectiva, los resultados obtenidos en la presente investigación permiten comprender que la incorporación del arte como actividad rectora puede ofrecer un contexto favorable para la expresión emocional y la participación activa de los niños y las niñas. Las actividades desarrolladas no se limitaron a la elaboración de producciones artísticas, sino que generaron situaciones de exploración, comunicación e interacción en las que los participantes pudieron otorgar significados propios a sus experiencias

En esta línea, Goleman (2011) establece que la inteligencia emocional comprende un conjunto de habilidades fundamentales para el desarrollo personal y social, tales como la capacidad de motivarse y perseverar ante las dificultades, controlar los impulsos y posponer la gratificación, regular los estados de ánimo y evitar que las alteraciones emocionales interfieran en los procesos de pensamiento. Además, se destaca la importancia de la empatía y la actitud.

Estos planteamientos permiten establecer una relación entre la teoría y la práctica pedagógica, lo que confirma que el arte favorece el desarrollo de la autorregulación, ya que implica paciencia, concentración y control motor, a través de la experimentación con diferentes técnicas y materiales, maneja la frustración, espera su turno y tolera imprevistos. De esta manera, actividades como pintar con vinilos, crear colores propios, elegir tonalidades, organizar emociones en frascos decorados por ellos mismos, jugar con hilos de colores, enredarlos y desenredarlos, ofrecieron oportunidades para desarrollar procesos de concentración, exploración y toma de decisiones. De manera similar, las experiencias relacionadas con la exploración de diferentes estados del agua, la mezcla de ingredientes y la preparación de galletas implicaron seguir instrucciones, manipular materiales y participar de manera progresiva en cada etapa de la actividad.

La observación del desarrollo de estas actividades demuestra la importancia de fomentar el proceso creativo durante la primera infancia, especialmente cuando los

niños y las niñas se enfrentan a pequeños desafíos dentro de ambientes seguros y de acompañamiento. Las experiencias artísticas posibilitaron la exploración libre de diferentes materiales y lenguajes, mediante acciones como mancharse, derramar pintura, tocarla con las manos, chapotear, bailar, cantar, inventar movimientos, crear cuentos, dramatizar y experimentar con estímulos visuales, auditivos y táctiles.

Asimismo, las conversaciones en círculo, en las que los niños y niñas compartían sus producciones y expresaban cómo se habían sentido durante el desarrollo de las actividades, permitieron observar que el arte puede trascender la elaboración de un producto estético y convertirse en un medio para la comunicación y la expresión emocional. Estos espacios de diálogo favorecieron la participación, la escucha y el reconocimiento de las experiencias propias y de los demás, fortaleciendo las interacciones dentro del grupo.

En ese sentido, es fundamental reconocer que durante la educación inicial el aprendizaje trasciende la adquisición de contenidos académicos y comprende diferentes dimensiones del desarrollo infantil. La dimensión emocional adquiere particular relevancia, debido a que se encuentra relacionada con la manera en que los niños y las niñas comprenden sus experiencias, establecen vínculos, expresan sus necesidades y afrontan las situaciones de la vida cotidiana.

Otra de las actividades pedagógicas implementadas fue 'Huellas y colores', orientada a desarrollar habilidades socioemocionales como la empatía y la autorregulación. Esta actividad motivó a niños y niñas que inicialmente mostraban inseguridad a participar de manera más activa. Durante el desarrollo, se generó un espacio de diálogo en torno a las posibilidades de creación que ofrecían los colores. Ante la pregunta sobre qué podían hacer con ellos, algunos participantes expresaron: "Profe, mira, el color azul claro lo hice así", "¿cómo se hace el color verde?" "Ahora mi mamá me va a regañar porque me ensucié" y "profe, mira este dibujo, es mi perro y yo". Estas expresiones permiten identificar diferentes dimensiones presentes en la experiencia. Por una parte, se evidencia la curiosidad y el interés por explorar la combinación de colores y descubrir nuevas posibilidades de creación. Por otra, la referencia a la posible reacción de la madre frente a la ropa o el cuerpo manchado muestra cómo una experiencia artística también puede relacionarse con situaciones de la vida cotidiana y generar manifestaciones emocionales

Según Palacio y Murillo (2024), el arte es una herramienta eficaz para la expresión emocional, a través de la cual los niños y niñas pueden desarrollar habilidades socioemocionales como la empatía y la autorregulación. Los autores señalan que el desarrollo de habilidades socioemocionales en niños y niñas de primer grado puede fortalecerse mediante actividades lúdicas y estrategias de enseñanza flexibles e inclusivas. Asimismo, destacan el juego, el arte y las dinámicas grupales como recursos que favorecen la empatía, la comunicación y la gestión emocional, y resaltan el papel del docente como facilitador de estos procesos, así como la importancia de un enfoque interdisciplinario y de la adaptación continua de las estrategias pedagógicas para favorecer aprendizajes significativos y el bienestar de los estudiantes.

En este contexto, la implementación de estrategias pedagógicas orientadas al desarrollo de habilidades socioemocionales ha sido un proceso enriquecedor y transformador. Desde el inicio de la jornada, se diseñaron actividades didácticas enfocadas en promover el autoconocimiento, la empatía y la cooperación, al emplear herramientas como la observación directa y la autoevaluación. De este modo, no solo se facilitó el seguimiento del progreso individual de cada niño y niña, sino que también se identificó el impacto de cada actividad en el desarrollo de habilidades específicas.

A partir de lo anterior, la implementación de estrategias artísticas, lúdicas y grupales permitió generar experiencias en las que los niños y las niñas tuvieron oportunidades para explorar sus emociones, interactuar con sus compañeros y participar activamente en la construcción de sus aprendizajes. Los resultados obtenidos respaldan la pertinencia de utilizar el arte como mediador pedagógico para abordar el desarrollo socioemocional en la educación infantil, particularmente cuando las actividades se desarrollan en ambientes seguros, flexibles y sensibles a las necesidades de los participantes.

Por otro lado, se desarrollaron actividades específicas, como talleres de pintura y dibujo libre, en los cuales los niños y niñas tuvieron la oportunidad de plasmar sus emociones y pensamientos por medio de colores y formas. Estas experiencias les permitieron expresar y comprender mejor sus estados emocionales a través del juego y el arte, en un espacio seguro que favoreció la libertad creativa y la expresión auténtica. Además, la participación en dinámicas grupales propició la interacción con sus compañeros, fortaleciendo la empatía y el respeto hacia las emociones de los demás, lo que contribuyó al desarrollo de habilidades sociales fundamentales.

Una de las actividades destacadas fue denominada ‘pintando emociones’, en la cual los niños y las niñas identificaron diferentes emociones a partir de imágenes y colores y posteriormente realizaron sus propias producciones artísticas. Como parte de la experiencia, se organizó una galería de arte en la que cada participante pudo exhibir su pintura. Además, se invitó a los padres y madres de familia a observar las producciones de sus hijos e hijas, generando un espacio de encuentro entre la experiencia escolar y el contexto familiar.

Durante la exposición, se escucharon expresiones como: «mami, esta eres tú», «mami, estoy feliz, mira mi trabajo”. Estas manifestaciones permiten interpretar que la actividad artística no solo constituyó una experiencia de creación, sino también una oportunidad para que los niños y las niñas compartieran con sus familias aquello que habían elaborado y atribuyeran significados personales a sus producciones. De esta manera, la galería se convirtió en un espacio de comunicación y reconocimiento en el que las familias pudieron acercarse a las experiencias emocionales y creativas desarrolladas por los niños y niñas.

Este resultado se relaciona con los planteamientos del Ministerio de Educación Nacional (2014a), que reconoce el arte durante los primeros años de vida como

un componente fundamental de la experiencia humana, de la construcción de la identidad y del desarrollo integral. Desde esta perspectiva, las experiencias artísticas ofrecen a los niños y las niñas oportunidades para explorar y representar el mundo que los rodea, expresar aquello que sienten y construir significados a partir de sus propias vivencias.

En relación con lo anterior, durante las actividades se observaron manifestaciones de creatividad, participación y confianza progresiva en algunos de los niños y las niñas. Estas situaciones estuvieron acompañadas por oportunidades para identificar y comunicar emociones, interactuar con los demás y participar en experiencias colectivas. Así, la expresión artística se articuló con procesos de comunicación, reconocimiento personal y construcción de vínculos.

En este contexto, se desarrolló la actividad 'telaraña del amor', en la que el grupo se organizó en círculo, orientado hacia el centro. Inicialmente, se entregó una bola de lana a un voluntario o voluntaria y se plantearon preguntas relacionadas con su identidad y percepción personal, como su nombre, edad, gustos y aquello que valoraba de su cuerpo. Después de responder, cada participante sostenía una parte de la lana y lanzaba el resto a otro compañero o compañera, quien recibía la bola y continuaba con la dinámica. De manera progresiva, todos los participantes tuvieron la oportunidad de intervenir, construyendo una red de lana que representaba visualmente la conexión entre los integrantes del grupo.

Durante el desarrollo de la actividad, se evidenció inicialmente cierto temor e inseguridad en algunos niños y niñas, particularmente ante la posibilidad de perder la lana, enredarse o responder las preguntas propuestas. Algunos participantes también presentaron dificultades para responder en los primeros momentos. Sin embargo, a medida que la dinámica avanzó y observaron la participación de sus compañeros, lograron incorporarse progresivamente y participar de manera más activa.

De acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional (2014b), el juego es un lenguaje natural porque es precisamente en esos momentos lúdicos en los que la niña o el niño siente mayor necesidad de expresar al otro sus intenciones, sus deseos, sus emociones y sus sentimientos. Este planteamiento permite comprender el juego como una forma natural de comunicación durante la primera infancia, debido a que, en estos espacios, los niños y las niñas pueden expresar de manera espontánea sus intenciones, deseos, emociones y sentimientos. Mientras juegan, construyen formas de interacción con los demás y utilizan diferentes recursos para comunicar aquello que piensan y experimentan. En este sentido, el juego constituye un medio relevante para favorecer la expresión emocional y social, al proporcionar oportunidades para interactuar con otros, explorar diferentes situaciones y construir significados a partir de sus experiencias.

Asimismo, durante el desarrollo de las actividades se observaron situaciones relacionadas con la identificación y expresión de emociones, así como con la interacción entre los participantes. Las experiencias artísticas y lúdicas permitieron

generar espacios de exploración en los que los niños y las niñas pudieron representar, comunicar y compartir diferentes estados emocionales. En este sentido, el arte y el juego se constituyeron en recursos que favorecieron la comunicación emocional y proporcionaron oportunidades para que los participantes expresaran sus experiencias de acuerdo con sus posibilidades y características individuales.

En relación con la regulación emocional, se observaron situaciones en las que los niños y las niñas tuvieron que afrontar pequeñas dificultades, esperar turnos, resolver situaciones durante las actividades o modificar sus producciones cuando el resultado no correspondía con sus expectativas. Estas experiencias ofrecieron oportunidades para practicar estrategias relacionadas con la tolerancia a la frustración, la adaptación y la búsqueda de alternativas frente a diferentes situaciones. Por ello, más que afirmar que las actividades redujeron directamente la ansiedad o la frustración, los hallazgos permiten interpretar que proporcionaron contextos en los que los participantes pudieron experimentar y desarrollar progresivamente formas de afrontar estas emociones.

A partir de la organización y el análisis de la información registrada en los diferentes diarios de campo, emergió la categoría 'el arte, el juego y las emociones como vínculo para un desarrollo emocional saludable'. Esta categoría integra tres elementos que estuvieron presentes de manera recurrente durante el proceso de intervención: las experiencias artísticas, las dinámicas lúdicas y las manifestaciones emocionales de los niños y las niñas.

Abad y de Velasco (2021) señalan que tanto el juego como el arte cuentan con una autonomía particular que les permite construir un 'mundo dentro del mundo', un espacio separado de la realidad cotidiana donde esta se descompone y reorganiza temporalmente. Este ámbito intermedio ofrece a quienes participan la oportunidad de explorar y expresar su libertad, aunque esta libertad no significa ausencia de estructura, ya que tanto el juego como el arte siguen ciertos códigos esenciales que deben ser entendidos y compartidos por quienes crean y por quienes participan o aprecian su significado. De este modo, el juego artístico o el arte como forma lúdica se presenta como una posibilidad accesible para todos.

Los planteamientos anteriores permiten comprender que, durante la primera infancia, el arte y el juego constituyen experiencias fundamentales para el desarrollo integral de los niños y las niñas, al funcionar como medios de expresión, exploración y aprendizaje. Ambos se complementan y ofrecen posibilidades para acercarse al mundo desde diferentes perspectivas. A través del juego, los niños y las niñas pueden establecer vínculos, experimentar situaciones sociales, expresar emociones y aprender formas de interacción con los demás. Por su parte, el arte proporciona diferentes lenguajes para representar pensamientos, sentimientos, experiencias e intereses, favoreciendo procesos relacionados con la construcción de la identidad y la expresión personal.

Esta relación entre arte y juego puede observarse durante la actividad 'la orquesta de la felicidad', en la que los niños y las niñas participaron en una experiencia de

creación musical mediante instrumentos que ellos mismos decoraron y elaboraron. El proceso de construcción de los instrumentos generó oportunidades para explorar materiales y tomar decisiones sobre sus producciones, mientras que su posterior utilización permitió compartir una experiencia colectiva. Durante la actividad se observaron manifestaciones de alegría y satisfacción frente a las creaciones realizadas y frente a la posibilidad de participar junto con sus compañeros.

Asimismo, se evidenciaron dinámicas de trabajo colaborativo relacionadas con el intercambio de materiales, como pinceles y témperas, y con la distribución de pequeños roles dentro de la experiencia, entre ellos, músicos, bailarines y cantantes. Estas situaciones permitieron que los niños y las niñas participaran desde diferentes posibilidades y reconocieran la importancia de los aportes individuales dentro de una experiencia grupal. De esta manera, la actividad articuló la expresión artística con la interacción social, la cooperación y la comunicación.

De manera similar, el desarrollo de talleres de dibujo permitió observar diferentes formas de creatividad y exploración por parte de los participantes. Cada niño y niña tuvo la posibilidad de construir producciones propias a partir de sus intereses e ideas. Asimismo, las actividades de pintura realizadas en murales colectivos permitieron representar aspectos relacionados con el entorno, los sueños y las preocupaciones de los participantes, al tiempo que generaron espacios para compartir ideas y reflexionar sobre temas comunes.

Asimismo, resulta relevante destacar una actividad desarrollada fuera del aula con los niños y las niñas del grado transición, orientada al reconocimiento, cuidado y protección de las plantas como seres vivos. Durante esta experiencia, los participantes tuvieron la oportunidad de entrar en contacto directo con diferentes elementos relacionados con el crecimiento de las plantas, como la tierra, el agua y la arena. La exploración directa de estos materiales favoreció una aproximación sensorial al entorno y permitió establecer relaciones entre la experiencia concreta y los conocimientos abordados durante la actividad.

En concordancia, Rivera-Palacios (2018), afirma que la educación ambiental debe desarrollarse desde la primera infancia, ya que en esta etapa los niños presentan una mayor facilidad para asimilar valores fundamentales para el cuidado del medio ambiente. La curiosidad natural, la inocencia y la capacidad de aprendizaje propias de esta edad propician condiciones ideales para construir un aprendizaje de valores ambientales, bases para su desarrollo personal a lo largo de la vida.

En ese sentido, la exploración e interacción con el medio constituyen una estrategia relevante en la educación infantil, debido a que permite a los niños y las niñas establecer un contacto directo con su entorno natural y social. Estas experiencias favorecen la curiosidad, la exploración y la participación activa, al tiempo que ofrecen oportunidades para construir conocimientos a partir de situaciones concretas y significativas. Asimismo, el contacto con el entorno puede contribuir al desarrollo de actitudes relacionadas con el cuidado, el respeto y la responsabilidad frente al medio y frente a los demás.

Durante la actividad, los niños y niñas trabajaron de manera conjunta para decidir cómo integrar sus ideas y representar sus sueños relacionados con el cuidado de las plantas en una cartelera. Esta dinámica favoreció la interacción, la cooperación y la construcción colectiva. Por ejemplo, cuando uno de los participantes presentó dificultades para combinar una témpera, una de sus compañeras le ofreció ayuda. Este gesto evidenció una actitud de apoyo hacia el otro y generó una oportunidad para fortalecer los vínculos entre los participantes.

En esta línea, Jaime y Pedraza (2019) afirman que las relaciones interpersonales que se dan en la escuela, como las de amistad y compañerismo, son aspectos que median los procesos de socialización en los niños y las niñas. Estos factores son clave en el proceso de interacción que permite a los estudiantes sentirse parte de una comunidad en la que son valorados y apoyados.

De esta manera, la implementación de estrategias pedagógicas como la exploración directa del medio, el trabajo en equipo, la creatividad, la imaginación, la pintura, la responsabilidad ambiental, la expresión corporal, son estrategias centradas en el arte como actividad rectora. En ese sentido, Cortés y García (2017) mencionan que la diversidad de estrategias pedagógicas, además de influir en la interiorización de contenidos, contribuye a desarrollar habilidades motrices, cognitivas, comunicativas y estéticas, las cuales permiten un desarrollo integral en el estudiante.

A partir de este planeamiento, las estrategias pedagógicas implementadas en la investigación pueden comprenderse como recursos que trascienden la enseñanza de contenidos específicos y generan oportunidades para desarrollar habilidades creativas, comunicativas, sociales y emocionales. La exploración directa del medio, por ejemplo, permitió que los niños y las niñas establecieran un contacto concreto con elementos de su entorno y construyeran conocimientos a partir de la experiencia. Por su parte, el trabajo colaborativo favoreció la cooperación, el respeto y la empatía, al requerir la participación y el reconocimiento de los aportes de cada integrante del grupo.

Las actividades implementadas contribuyeron significativamente a la construcción de un ambiente escolar caracterizado por la participación, la confianza y la posibilidad de explorar diferentes formas de expresión .En este sentido, Castro-Pérez y Morales-Ramírez (2015) señalan que el ambiente está compuesto por elementos físicos, sociales, culturales, psicológicos, pedagógicos, humanos, biológicos, químicos, históricos, que están interrelacionados entre sí y que favorecen o dificultan la interacción, las relaciones, la identidad, el sentido de pertenencia y acogimiento.

A partir de esta perspectiva, el ambiente escolar puede comprenderse como un espacio dinámico en el que confluyen diferentes elementos que inciden en las experiencias de aprendizaje y en las relaciones que establecen los niños y las niñas. Por ello, no se limita a las características físicas del aula, sino que también comprende las dimensiones sociales, emocionales y pedagógicas que configuran la convivencia

cotidiana. En este sentido, los ambientes educativos se encuentran en constante transformación de acuerdo con las necesidades, intereses, experiencias y procesos de desarrollo de quienes participan en ellos.

Desde el análisis de las experiencias desarrolladas, emergió la categoría 'el arte como medio para la expresión emocional y corporal'. Esta categoría permite reconocer el papel de diferentes manifestaciones artísticas, como las artes plásticas, la música, la danza, el teatro y la literatura, en la generación de oportunidades para que los niños y las niñas expresen pensamientos, emociones, experiencias y percepciones. Desde esta perspectiva, el arte puede constituirse en un recurso pedagógico que articula dimensiones físicas, sociales, emocionales y cognitivas del desarrollo infantil.

Las estrategias pedagógicas que incorporan diferentes lenguajes artísticos, como la música, el dibujo, la danza y el teatro, ofrecen posibilidades para que los niños y las niñas exploren su mundo interior y establezcan relaciones con los demás. En este sentido, Bello (2021) resalta la importancia de reconocer el arte como una actividad rectora durante la primera infancia, debido a que favorece la interacción de los niños y las niñas con diferentes formas de expresión sensible. Asimismo, el autor plantea que estas experiencias constituyen lenguajes significativos mediante los cuales pueden relacionar el cuerpo, los sentidos y los sentimientos, favoreciendo la comprensión y representación de sus experiencias. Se trata de un lenguaje significativo mediante el cual los niños y niñas, al expresarse, pueden conectar su cuerpo, sus sentidos y sus sentimientos, al construir una forma de diálogo, de comprensión de su realidad y del inicio de la tarea de representar y compartir sus experiencias.

Asimismo, en el contexto educativo, las experiencias artísticas permitieron generar espacios de participación en los que los niños y las niñas pudieron explorar y expresar aspectos de su mundo interior dentro de un ambiente de confianza. Las producciones gráficas, las expresiones corporales y las intervenciones orales realizadas durante las actividades proporcionaron información sobre sus intereses, experiencias y formas particulares de relacionarse con el entorno.

Paralelamente, el desarrollo de experiencias artísticas grupales favoreció la interacción entre compañeros y generó situaciones en las que los participantes tuvieron que compartir materiales, escuchar propuestas y reconocer diferentes formas de creación. Estas dinámicas proporcionaron oportunidades para desarrollar actitudes relacionadas con el respeto, la cooperación y la empatía, al tiempo que permitieron reconocer las diferencias y similitudes presentes dentro del grupo.

En consecuencia, las experiencias artísticas pueden constituirse en un medio para fortalecer los vínculos entre los estudiantes y favorecer relaciones basadas en el respeto y la valoración de cada integrante del grupo. Esta posibilidad adquiere especial relevancia en contextos educativos en los que existen dificultades para expresar sentimientos, experiencias o situaciones personales. Factores relacionados con las dinámicas culturales, las condiciones familiares y las situaciones de inseguridad presentes en determinados contextos pueden influir en la disposición

de los niños y las niñas para comunicar aquello que sienten o piensan. Por esta razón, resulta necesario generar espacios educativos que ofrezcan confianza, protección y acompañamiento, en los que la expresión emocional pueda desarrollarse de manera respetuosa y sin generar temor.

En este sentido, el arte puede constituirse en una alternativa para ampliar las posibilidades de comunicación y expresión de los niños y las niñas, especialmente cuando el lenguaje verbal resulta insuficiente o difícil de utilizar para comunicar determinadas experiencias. Vásquez-Arteaga (2021) sostiene que las prácticas educativas orientadas al bienestar emocional y a la conciencia plena pueden favorecer el reconocimiento de las emociones, el manejo del estrés y el fortalecimiento de recursos personales desde edades tempranas. Desde esta perspectiva, actividades como la pintura, el dibujo y el modelado ofrecen diferentes posibilidades para representar experiencias, pensamientos y emociones.

De este modo, el arte no solo mejora el bienestar emocional de los estudiantes, sino que también impulsa su desarrollo integral, empoderándolos para comprender y manejar sus emociones de manera saludable.

Por otra parte, en esta sección se presenta el diseño de un taller dirigido a niños y niñas de 5 años, concebido como una estrategia pedagógica orientada tanto a valorar el desarrollo de habilidades relacionadas con la inteligencia emocional como a proporcionar experiencias para su fortalecimiento. El taller surge a partir de las necesidades identificadas durante las diferentes fases del proceso investigativo y, por ello, sus actividades fueron seleccionadas y organizadas de acuerdo con las características de los participantes y con los propósitos establecidos.

La relevancia de este taller radica en que, durante la infancia temprana, los niños y niñas experimentan un acelerado desarrollo emocional y social; por lo que requieren apoyo para aprender a identificar, comprender y gestionar sus emociones de manera saludable. El proporcionar herramientas que les permitan identificar y expresar emociones puede contribuir a la construcción progresiva de herramientas para afrontar situaciones cotidianas.

En respuesta a la pregunta orientadora, ¿de qué manera evaluar el desarrollo de la inteligencia emocional en niños y niñas de 5 años?, se reconoce la necesidad de generar espacios pedagógicos intencionados, activos y contextualizados. La evaluación en esta etapa no debe limitarse a la observación aislada de conductas, sino que debe desarrollarse mediante experiencias en las que los niños y las niñas tengan oportunidades para reconocer, expresar y explorar sus emociones en situaciones significativas.

En este sentido, Rojas (2019) destaca que los talleres ofrecen un espacio seguro para que los niños practiquen el trabajo en equipo, la resolución de problemas y la comunicación efectiva, habilidades esenciales para el éxito en la vida. Además, permiten la observación directa de comportamientos emocionales y sociales en contextos reales, lo que enriquece el proceso evaluativo al brindar una visión

holística del desarrollo infantil. De esta manera, el uso de talleres como estrategia pedagógica y evaluativa se consolida como una herramienta eficaz que no solo valora el nivel de desarrollo emocional, sino que también promueve su fortalecimiento, contribuyendo a la formación de niños y niñas más seguros, empáticos y capaces de establecer relaciones saludables con su entorno.

A partir de los anterior, se diseñó el taller 'explorando el sendero de tus emociones', dirigido a niños y niñas de 5 años y orientado a observar y favorecer diferentes habilidades relacionadas con la inteligencia emocional. La propuesta busca generar experiencias en las que los participantes puedan reconocer aspectos de sí mismos, explorar sus emociones, interactuar con los demás y afrontar diferentes situaciones mediante actividades lúdicas y vivenciales. Asimismo, constituye un recurso de apoyo para las profesoras titulares, debido a que puede implementarse de manera flexible y ajustarse a las características, necesidades y niveles de participación de los niños y las niñas. El taller se estructura en cuatro fases relacionadas con dimensiones fundamentales del desarrollo emocional: autoconocimiento, autocontrol, empatía y habilidades sociales.

La primera fase denominada autoconocimiento, está orientadas a que los niños y niñas reconozcan características personales, gustos, emociones, fortalezas y aspectos que pueden continuar desarrollando. Las actividades propuestas buscan generar oportunidades para que expresen aquello que piensan y sienten y construyan una percepción de sí mismos. Entre ellas se encuentran: dibújate en el espejo, tarjeta para atesorar recuerdos, puntos fuertes y puntos débiles y huellas que identifican,

La segunda fase corresponde al autocontrol y se orienta al desarrollo progresivo de habilidades relacionadas con el manejo de impulsos, la tolerancia ante situaciones frustrantes, la espera de turnos y el control corporal. En esta fase, el juego constituye un recurso fundamental, debido a que permite plantear situaciones en las que los niños y las niñas deben seguir instrucciones, respetar reglas, esperar y buscar alternativas frente a diferentes desafíos. Entre las actividades propuestas se encuentran: baile de las cintas, baile de las sillas, carreras de obstáculos, cuerda floja y juegos de construcción.

La tercera fase, denominada empatía, busca favorecer la capacidad de reconocer y considerar las experiencias, emociones y perspectivas de los demás. Esta habilidad resulta relevante para la convivencia, debido a que permite desarrollar actitudes de respeto, comprensión y solidaridad. Para ello, se plantean actividades como el calendario de la bondad, ponte en mis zapatos, la telaraña, el mural de la empatía y construir una cadena.

La cuarta fase corresponde a habilidades sociales y está orientada a favorecer la interacción con los pares, el seguimiento de acuerdos y reglas, el intercambio, la resolución de conflictos y la expresión adecuada de emociones y necesidades. Las actividades propuestas para esta fase son: pinto con mis amigos, abrazos musicales, el dragón y el amigo desconocido.

Finalmente, es importante mencionar que este taller no se limita a la identificación o denominación de emociones, sino que busca generar experiencias en las que los niños y las niñas puedan reconocerlas, expresarlas y comprenderlas a partir de situaciones significativas. El propósito es ampliar progresivamente su vocabulario emocional y proporcionarles herramientas para relacionarse con sus propias emociones y con las de los demás de una manera respetuosa y acompañada.

Conclusiones

La inteligencia emocional desempeña un papel fundamental en el desarrollo integral de los niños y niñas, ya que, mediante la autorregulación, la empatía y la autoestima, logran interiorizar sus emociones y fortalecer hábitos sociales. La implementación del arte como herramienta pedagógica ofrece diversas posibilidades para abordar el desarrollo emocional durante la primera infancia, al proporcionar experiencias en las que los niños y las niñas pueden reconocer, explorar y expresar sus emociones mediante diferentes lenguajes.

Expresiones artísticas como el dibujo, la pintura, la danza y la música no solo facilitan la gestión emocional, sino que también fomentan la comprensión de situaciones cotidianas, lo que fortalece entornos sociales seguros, creativos y empáticos. En este sentido, el arte, como actividad rectora, genera experiencias significativas que consolidan los aprendizajes, estimulan la exploración y promueven la creatividad y la expresión emocional. Asimismo, la participación activa y el acompañamiento de las familias en las actividades escolares y recreativas se constituyen en un elemento esencial, al contribuir a la construcción de un entorno protector y enriquecedor que favorece el crecimiento personal y emocional de los niños y niñas.

Referencias

Abad, J. y de Velasco, Á. R. (2021). La creación simbólica de la infancia en las "instalaciones de juego": Vínculos relacionales entre arte contemporáneo y educación inicial. *Humanidades & Inovação*, *8*(33).

Arnaud-López, L. J. (2023). Importancia de la salud mental en la primera infancia y su repercusión en la etapa adulta. *Revista Científica FIPCAEC*, *8*(2), 3–23. https://doi.org/10.23857/fipcaec.v8i1

Barturén. E. Y Saavedra, F. (2022). Modelo educativo para desarrollar inteligencia emocional en niños de educación inicial. *Revista Tzhoecoen*, *14*(1)43–58. https://doi.org/10.26495/tzh.v14i1.2142

Barba Martín, R. A. (2019). *La investigación-acción participativa desde la mirada de las maestras participantes en un proceso de formación permanente del profesorado sobre educación inclusiva* [Disertación doctoral, Universidad de Valladolid]. Repositorio Institucional. https://uvadoc.uva.es/handle/10324/37920

Bello, S. B. (2021). *La actividad rectora del arte para fortalecer la dimensión socioafectiva en la educación inicial* [Disertación doctoral, Universidad Santo Tomás]. Repositorio Institucional. http://hdl.handle.net/11634/31703

Beltrán, J., Mejía, E. y Conejo, F. (2020). Factores que potencian la autorregulación y el aprendizaje significativo en primera infancia. *Nodos y Nudos*, *6*(48). https://doi.org/10.17227/nyn.vol6.num48-11098

Bisquerra, R., Buxarrais, M. R., Martínez, M. y Tey, A. (2021). Fundamentos emocionales de la educación moral: Aplicaciones para la práctica. *Revista Internacional De Educación Emocional y Bienestar*, *1*(2), 71-100. https://doi.org/10.48102/rieeb.2021.1.2.13

Castro-Pérez, M. y Morales-Ramírez, M. (2015). Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares. *Revista Electrónica Educare*, *19*(3), 132–163. https://doi.org/10.15359/ree.19-3.11

Cortés, A. y García, G. (2017). Estrategias pedagógicas que favorecen el aprendizaje de niñas y niños de 0 a 6 años de edad en Villavicencio-Colombia. Revista Interamericana de Investigación, *Educación y Pedagogía RIIEP*, *10*(1), 125-143. https://doi.org/10.15332/s1657-107X.2017.0001.06

Cuevas, Y. A. (2023). Revisión de literatura sobre la práctica reflexiva pedagógica del docente, como un camino a la innovación en la apropiación de saberes. *Revista Científica Multidisciplinar, 7*(1), 1691–1714. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4516

Díaz, K. Y., Guerrero Trujillo, A. C. y Sierra Moreno, A. E. (2023). *Bienestar emocional de niños y niñas en primera infancia a partir de la gamificación como estrategia pedagógica aplicada en los procesos de aprendizaje*. [Trabajo de pregrado, Universidad Santo Tomás]. Repositorio Institucional. http://hdl.handle.net/11634/50747

Eisner, E. (2002). Ocho importantes condiciones para la enseñanza y el aprendizaje en las artes visuales. *Arte, Individuo y Sociedad, 1*, 047-055.

Flamenco Cortes, M. J. y Lobos Rivera, M. E. (2022). El pensamiento crítico en la educación formal como pilar para el desarrollo humano del estudiante. *Entorno,1*(74), 71-73. https://doi.org/10.5377/entorno.v1i74.16531

Goleman, D. (2011). *Emociones destructivas: Cómo entenderlas y superarlas.* Editorial Kairós.

Guba, E. G. y Lincoln, Y. S. (1989). *Fourth Generation Evaluation.* Sage Publications.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación.* Semantic Scholar.

Chicaiza, D. y Jácome, A. (2024). *Estrategias lúdicas para el desarrollo de la atención en niños de 3 a 4 años en la Escuela de Educación Básica San Mateo de la ciudad de Riobamba* [Trabajo de Pregrado, Universidad Nacional de Chimborazo]. Repositorio Institucional. http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/12569

Jaime. y Pedraza, A. (2019). *Caracterización de los procesos de socialización a través de los juegos simbólicos en la clase de educación física del grado transición y primero de la Institución Educativa Vista Bella Sede C* [Trabajo de pregrado, Universidad Libre]. Repositorio Institucional. https://hdl.handle.net/10901/17637

Jiménez, Y. M., Mesa, Y. P. y Vélez, C. (2024). *Emocionarte: Manejo de las emociones a través del arte* [Trabajo de especialización, Fundación Universitaria Los Libertadores]. Repositorio Institucional. http://hdl.handle.net/11371/6592

García, J. Á. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Revista Educación*, *36*(1) 97–109.

Maxwell, J. A. (2013). *Qualitative research design: An interactive approach* (3rd ed.). SAGE Publications.

Ministerio de Educación Nacional. (2014a). El arte en la educación inicial. https://www.mineducacion.gov.co/portal/men/Publicaciones/Documentos/341813:Documento-N-21-El-arte-en-la-educacion-inicial

Ministerio de Educación Nacional. (2014b). El juego en la educación inicial. https://www.mineducacion.gov.co/portal/men/Publicaciones/Documentos/341835:Documento-N-22-El-juego-en-la-educacion-inicial

Pinargote-Pisco, Y. D., Calderón-Alcívar, C. E., Arteaga-Briones, G. J., Macías-Zambrano, C. P., Morales-Intriago, E. A., y Barcia-Briones, M. F. (2022). La expresión artística en el desarrollo integral de la educación inicial. *Polo del Conocimiento*, *7*(5), 321–334. https://doi.org/10.23857/pc.v7i5.3964

Rivera-Palacios, E. (2018). *Aprendizaje de valores ambientales en los niños de preescolar: La huerta escolar como estrategia para la educación ambiental* [Disertación doctoral, Universidad de Ciencias Aplicadas y Ambientales]. Repositorio Institucional. https://repository.udca.edu.co/handle/11158/1206

Rodríguez Blanco, J. L. y Soto Moreno, L. M. (2020). *Actividades rectoras como estrategia pedagógica para la formación integral de los niños en la educación inicial* [Trabajo de pregrado, Universidad de Pamplona. Repositorio Institucional. http://repositoriodspace.unipamplona.edu.co/jspui/handle/20.500.12744/7832

Rojas, M. E. (2019). *Cómo desarrollar la inteligencia emocional en niños del nivel inicial* [Trabajo de pregrado, Universidad Nacional de Tumbes]. Repositorio Institucional. http://repositorio.untumbes.edu.pe/handle/UNITUMBES/1402

Trujillo, E., Ceballos, M., Trujillo, M. y Moral, C. (2020). El papel de las emociones en el aula de educación infantil. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, *24*(1) 226–244. https://doi.org/10.30827/profesorado.v24i1.8675

Uchupailla Pillco, D. M. (2023). *Actividades lúdicas para mejorar la atención y concentración en niños de 4 a 5 años del Centro de Educación Inicial Ciudad de Cuenca, período lectivo 2022-2023* [Trabajo de titulación, Universidad Politécnica Salesiana]. Repositorio Institucional de la Universidad Politécnica Salesiana. https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/24941

Vásquez-Arteaga, É. A. (2021). *Estrés cotidiano infantil y mindfulness en la escuela*. Editorial UNIMAR. https://doi.org/10.31948/editorialunimar.132

Conclusiones generales

Este libro compila una serie de investigaciones que reflejan la riqueza, profundidad y pertinencia del trabajo pedagógico e investigativo desarrollado en el marco de la Licenciatura en Educación Infantil. A través de propuestas centradas en el arte, la expresión emocional, la educación sexual y la gimnasia cerebral, se evidencian enfoques innovadores que sitúan los niños y niñas como protagonistas activos de sus procesos de aprendizaje y los reconocen como seres integrales, sensibles y en constante desarrollo.

Una de las principales conclusiones que se desprende de estas investigaciones es la necesidad de transformar las prácticas educativas tradicionales mediante la incorporación de metodologías que respondan a las múltiples dimensiones del desarrollo infantil. El arte y el cuerpo, entendidos como lenguajes de expresión y conocimiento, se consolidan como herramientas pedagógicas que pueden fortalecer la comunicación, el reconocimiento de emociones, el pensamiento crítico y la construcción de vínculos afectivos.

Asimismo, se resalta el valor de promover una educación emocional intencionada desde los primeros años, orientada al desarrollo de habilidades para reconocer y regular sus emociones, convivir de forma empática y comprender tanto sus propios sentimientos como los de los demás. En esta línea, la educación sexual se presenta como un componente esencial para la formación en valores, el autocuidado y la construcción de la identidad, desde un enfoque respetuoso, libre de estereotipos y adaptado a las características de cada etapa del desarrollo.

Del mismo modo, la inclusión de estrategias como la gimnasia cerebral evidencia las posibilidades que ofrece la integración del movimiento, el juego y la estimulación sensorial en los procesos educativos. Estas experiencias pueden promover procesos relacionados con la atención, la concentración y la memoria, al tiempo que contribuyen al bienestar físico y emocional de los niños y niñas.

Este trabajo colectivo es, a su vez, una invitación a continuar investigando, creando y reconociendo la infancia como una etapa esencial para la construcción de una sociedad más consciente, equitativa y empática. Educar desde el respeto, la creatividad y el afecto no solo impacta el presente de los niños y niñas, sino que también favorece el producto para un futuro con más sentido y humanidad.

Finalmente, el libro pone de manifiesto que la formación docente debe trascender la teoría e incorporar la experiencia directa en contextos reales, el análisis crítico de la práctica y la reflexión permanente sobre el rol del educador en la sociedad. Las propuestas presentadas son muestra del compromiso de las futuras profesoras con la construcción de una educación infantil más humana, inclusiva, sensible y transformadora.

Compilador



Esteban Jurado García

Profesional con amplia experiencia en el ámbito educativo. Su trayectoria se ha caracterizado por el liderazgo y la dirección académica, así como por su compromiso con la formación de docentes y la educación infantil. Adicionalmente, ha fomentado entornos de aprendizaje basados en la creatividad, la afectividad y la innovación pedagógica.

Es Licenciado en Educación Preescolar, Universidad CESMAG; Especialista en Gerencia Educativa, Corporación Universitaria Minuto de Dios; y Magíster en Pedagogía; Universidad Mariana.

Actualmente, se desempeña como docente en la Facultad de Educación de la Universidad Mariana, donde participa en la formación de educadores orientados a la atención de la primera infancia. Su labor integra la pedagogía, psicología, didáctica e inclusión.

Su experiencia comprende funciones como facilitador académico, asesor pedagógico y docente en programas del Ministerio de Educación Nacional y del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), particularmente en procesos dirigidos a poblaciones en situación de vulnerabilidad. Además, ha ejercido como coordinador pedagógico en diversas instituciones y ha liderado proyectos de investigación relacionados con el impacto de la familia en el aprendizaje infantil, la inclusión educativa y el desarrollo de estrategias pedagógicas innovadoras.

Sus publicaciones académicas abordan temáticas como la relación entre familia y educación, la inclusión en la enseñanza de la lectoescritura y la importancia de las emociones en el aprendizaje



Universidad Mariana
Res. MEN 1362 del 3 de febrero de 1983

Editorial Unimar

Universidad Mariana
Calle 18 No. 34-104 San Juan de Pasto
https://libros.umariana.edu.co/index.php/editorialunimar

@unimareditorial