



**Conociendo las emociones a través de la lúdica con estudiantes de primera infancia
del Instituto Técnico Industrial Francisco José de Caldas**

**María Isabel Alfonso Patalagua
Viviana Carolina Gómez Ruíz**

**Directora
Lina María Ortegón Suárez**

**Presentada como requisito parcial para optar al título de
MÁGISTER EN INNOVACIÓN EDUCATIVA**

**Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano
Facultad de Sociedad, Cultura y Creatividad
Escuela de Educación e Innovación
2025**

Tabla de contenido

Introducción	2
Revisión de la literatura.....	6
Método.....	12
Participantes.....	12
Instrumentos.....	13
Procedimiento	13
Análisis de la información	14
Consideraciones éticas	14
Análisis del diario de campo	15
Análisis demográfico.	19
Discusión	21
Resultados.....	25
Conclusión	27

Introducción

El desarrollo emocional en la etapa de la primera infancia es fundamental para el proceso de formación, crecimiento, adquisición de habilidades y competencias sociales. Field (2004) expresa que desde temprana edad los niños y las niñas mediante los sentidos, interactúan con los demás y con el entorno estableciendo relaciones afectivas cuando experimentan interacciones sociales. Gardner (2009) establece que el vínculo con los padres está predispuesto a desarrollarse a través de los primeros meses de vida y la naturaleza y fuerza de esa conexión determina gran parte de la capacidad de los individuos para establecer relaciones a lo largo de la vida.

El desarrollo emocional incluye la capacidad de reconocer, comprender y expresar emociones de manera saludable. Foster y López (2022), esbozan que es un proceso continuo que se da desde la infancia hasta la adultez influenciado por factores como la crianza, la educación, las experiencias personales, los vínculos de apego y las interacciones protectoras que contribuyen a la salud mental, diferente de la inteligencia emocional, que se centra de acuerdo con Gardner (2009) en la habilidad específica para manejar y utilizar las emociones de manera efectiva, a partir de cinco principales componentes: La conciencia emocional, la regulación emocional, la autogestión, la inteligencia interpersonal y el cuidado de uno mismo. Elementos primordiales que contribuyen al bienestar emocional.

Las emociones son la forma natural en la que los seres humanos reaccionan a lo que ocurre a su alrededor. Tienen relación directa con los sentimientos, pensamientos, estados biológicos y psicológicos e influyen en las acciones que se desprenden de estas. Al respecto Goleman (1995) vincula que las emociones permiten afrontar diferentes situaciones tanto positivas como adversas. Maturana (2001) expone que estas se pueden comprender como disposiciones corporales dinámicas que especifican el dominio de acciones de las personas y de los animales. Según Otero (2006) no hay acción humana, sin una emoción que la fundamente y la haga posible. Por esta razón, Damasio (2005) las define como un conjunto complejo de respuestas químicas y neuronales que forman un patrón distintivo en los individuos.

Los niños y las niñas expresan diferentes emociones, relacionar lo que sienten con su proceder, evidencia la necesidad de incentivar la formación de individuos capaces de trabajar en beneficio e interés del desarrollo emocional, para poder contribuir al de otros. Para ello, la educación debe prestar una oportuna atención a las necesidades afectivas, simultáneamente con las intelectuales. Ambos son aprendizajes que van a preparar su entrada a un mundo en el que se van a realizar como personas (Díaz, 2009).

Por otra parte, dentro de las consideraciones para la lúdica, Posada (2014) contempla un grupo de acciones que le permiten al ser humano conocer, expresarse, sentir y relacionarse

con su medio. La lúdica se concibe como una actividad libre que produce satisfacción y alegría logrando el disfrute de quienes participan. Jiménez (2009) agrega que es un proceso inherente al ser humano y a la cotidianidad en donde el individuo mediante la creatividad hace que la vida sea más dinámica y placentera.

Fomentar el desarrollo de la creatividad mediante la integración de la lúdica, inmersa en la cotidianidad de estudiantes de la primera infancia, promueve el cuidado del entorno, la sana convivencia y la participación de las familias. Además, facilitar el establecimiento de pautas para el aprendizaje y la comunicación asertiva es clave, como enseñar a escuchar, expresar y resolver los conflictos mediante el diálogo. Según Gardner (2009), para fortalecer el desarrollo de las mentes creativas de los niños como seres respetuosos y con capacidad de relacionarse con los demás se requiere una adecuada regulación de las emociones, que es la capacidad para manejar y tomar decisiones sobre las emociones de forma apropiada.

Los estudiantes experimentan a diario diversas emociones que deben ir reconociendo y regulando. Gracias a la lúdica, se da una motivación adicional para el proceso de desarrollo emocional, que a su vez potencia la creatividad, la autonomía, la concentración, el trabajo en equipo y la curiosidad. Asimismo, contribuye a garantizar el derecho a una educación de calidad en las instituciones educativas, en cumplimiento del punto cuatro de los objetivos y metas de desarrollo sostenible (ODS).

El país establece en el artículo 44 de la Constitución Política de Colombia de 1991 como Derechos fundamentales de los niños, el derecho a la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, a una alimentación equilibrada, a tener un nombre y nacionalidad, derecho a tener una familia, a el cuidado y amor, a la educación y la cultura, así como a la recreación y la libre expresión. En el artículo se precisa que la educación es un derecho y un servicio público que tienen una función social con la que se busca el acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura.

La ley 115 de 1994 Ley General de la Educación, el artículo 5, numeral 12 define como fines de la educación; la formación para la promoción y preservación de la salud, la prevención integral de problemas socialmente relevantes, la educación física, la recreación, el deporte y la utilización adecuada del tiempo libre. Y en el artículo 15 la define de educación preescolar como la que corresponde a la ofrecida al niño para su desarrollo integral en los aspectos biológico, cognoscitivo, psicomotriz y socioafectivo, a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas”.

Con base en la ley 2383 de 2024 en la que se “promueve la educación socioemocional en Colombia”, desde el enfoque por competencias se busca que los sujetos reconozcan y dirijan sus propias emociones y las de los demás en favor del bienestar propio y de la sociedad, enfatizando el desarrollo de habilidades cognitivas, sociales y emocionales en los niños, niñas y adolescentes para su desarrollo integral.

En la Ley 2294 de 2023, por medio de la cual se expide el Plan Nacional de Desarrollo 2022-2026 “Colombia Potencia Mundial de la Vida” se resalta el papel de la educación como un elemento fundamental en la construcción de una sociedad para la paz y un derecho fundamental de los niños y las niñas para desarrollar capacidades y competencias (Departamento Nacional de Planeación, 2023, p. 16). En la que se apuesta por potenciar la capacidad de la familia como sujeto de derechos en el marco del diálogo y la participación, bajo el concepto de -comunidades protectoras integrales-. con el propósito de que niñas, niños y adolescentes gocen de entornos seguros, en donde prime el cuidado, el amor y el respeto; incidiendo en el bienestar socioemocional, los hábitos para el buen vivir, la protección de las trayectorias educativa y la convivencia escolar.

En relación con el tema, UNICEF (2012) expone gran variedad de ideas sobre la infancia y proyecta dar solución a las diferentes situaciones problema a partir de la localización de obstáculos en el estado emocional. Por su parte, los Objetivos del Milenio (2000) propuestos por los estados miembros de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), incluyen en el segundo propósito lograr la enseñanza primaria universal.

Así mismo, el Proyecto Educativo Institucional en su filosofía institucional plantea una “Formación integral de líderes Técnicos Industriales” con un alto sentido humano, que en su filosofía busca formar seres humanos en diversos medios sociales encaminada a la formación de la autonomía y otros valores institucionales como la conciencia y la responsabilidad atendiendo a las necesidades de la sociedad actual. Dentro de los principios institucionales están la resolución de problemas, toma de decisiones y trabajo en equipo, forjados con la ética como principio de acción, habilidades que requieren de la adquisición de competencias emocionales que refuerzan el proceso de aprendizaje y la adquisición de valores.

La situación que se espera abordar parte de las diferentes dificultades a nivel intrafamiliar que se han evidenciado en el entorno escolar post pandemia, en los que se ha podido visibilizar en los niños y niñas: Altos niveles de permisividad, falta de límites y responsabilidades directas, ausencia de pautas de crianza, normas y rutinas claras, escaso acompañamiento en el proceso educativo por parte de algunos núcleos familiares, y presunciones de abandono en el hogar por parte de los padres, que en algunos casos se reflejan en el aula con conductas y respuestas agresivas por parte de los niños en procesos de interacción con pares y docentes.

Los estudiantes de primera infancia en el Instituto Técnico Industrial Francisco José de Caldas son niños de familias que habitan en la localidad de Engativá en diferentes barrios de la zona, de estratos sociales 1, 2 o 3, cuyos padres suelen tener largas jornadas laborales que les impiden compartir tiempo de calidad con los menores y hacer un acompañamiento real y consciente de su proceso de desarrollo emocional y educativo. Algunos niños y niñas están acompañados (as) por cuidadores externos, familiares o amigos cercanos en entornos

muy diversos. Se evidencian algunas dificultades de comunicación y expresión entre la institución y los entornos familiares de los niños y las niñas, lo que es un obstáculo dentro del proceso de adaptación a la escolaridad y las dinámicas de socialización con sus pares y docentes, así como, presunción de diagnósticos de ansiedad, depresión infantil, entre otros.

Se destaca el entusiasmo y la buena disposición de los niños y las niñas en este rango de edad para el desarrollo de actividades de juego libre y dirigido y de expresión corporal; la danza para la mayoría de ellos es placentera y motiva su desarrollo, su creatividad, su concentración y curiosidad. Además, gustan de escuchar y contar historias, realizar diferentes ejercicios, por lo que a través de estas actividades se puede fortalecer habilidades como la atención, escucha, autocuidado y cuidado del entorno, actitudes positivas hacia sí mismos y hacia los demás.

De acuerdo a lo expuesto, se plantea la siguiente pregunta: ¿Qué elementos deben considerarse en una estrategia de enseñanza lúdica que promueva el desarrollo emocional en niños y niñas de la primera infancia del Instituto Técnico Industrial Francisco José de Caldas en la ciudad de Bogotá, grado transición 04? Para dar respuesta a este interrogante la presente investigación plantea como objetivo general diseñar una estrategia de lúdica que promueva el desarrollo emocional a través de la lúdica en niños y niñas de la primera infancia del Instituto Técnico Industrial Francisco José de Caldas de la ciudad de Bogotá.

El proyecto “Conociendo las Emociones a través de la Lúdica” espera identificar los elementos de una estrategia de enseñanza y aprendizaje para promover el desarrollo emocional en estudiantes de primera infancia del Instituto Técnico Industrial Francisco José de Caldas ubicado en la ciudad de Bogotá. La construcción la realizan los docentes a partir de su experiencia cotidiana en aula con una muestra poblacional de 20 estudiantes del grado transición 04 en la jornada de la mañana.

Es una propuesta innovadora que busca promover el desarrollo emocional de los niños y las niñas fortaleciendo los procesos de adaptación, expresión y socialización de los estudiantes potenciando su desarrollo personal e integral para contribuir con una convivencia armónica en ambientes amigables. Esta iniciativa respalda las necesidades de la institución que busca formar en sus estudiantes habilidades comunicativas y de expresión, valores éticos y morales que le permitan convivir en sociedad haciendo práctica de los derechos humanos, y le permitan la resolución de problemas para afrontar diferentes situaciones de la cotidianidad.

Objetivos

Objetivo General

Diseñar una estrategia de enseñanza lúdica que promueva el desarrollo emocional

en niños y niñas de la primera infancia del Instituto Técnico Industrial Francisco José de Caldas de la ciudad de Bogotá, grado transición 04.

Objetivos específicos

1. Observar de manera individual el desarrollo de competencias emocionales en los niños y las niñas de grado transición 04 de la jornada mañana del Instituto Técnico Industrial Francisco José de Caldas de la ciudad de Bogotá.
2. Caracterizar en el ámbito educativo fortalezas y debilidades en el desarrollo emocional de los estudiantes de transición 04 de la jornada mañana del Instituto Técnico Industrial Francisco José de Caldas de la ciudad de Bogotá.
3. Planificar los componentes curriculares, la secuencia didáctica y las estrategias de enseñanza que contribuyen al desarrollo emocional de los estudiantes de Transición 04 de la jornada mañana del Instituto Técnico Industrial Francisco José de Caldas de la ciudad de Bogotá.

Revisión de la literatura

Desde el punto de vista fisiológico las emociones son una respuesta de nuestro cuerpo frente a diferentes estímulos o situaciones, la palabra emoción proviene del latín “e-moción” que traduce movimiento, y es inherente al ser humano toda vez que, empieza instintivamente a mostrar reacciones y respuestas a las diferentes situaciones que experimenta dentro de su cotidianidad.

Para Maturana (2002) las emociones son el fundamento central del aprendizaje humano y de la convivencia pues son necesarias en el proceso de interacción con los objetos y las personas, así mismo, son fundamentales en el proceso de aprendizaje y conocimiento en procesos tanto académicos como convivenciales.

Las emociones se pueden definir como cambios que se dan en un individuo frente a estímulos de tipo social. Lange et al (2022) exponen que dentro del desarrollo emocional influyen diversos factores como el contexto cultural que determina los valores y principios de una comunidad, la herencia familiar, y el contexto personal y social. Todos estos factores hacen parte de la base para el desarrollo de habilidades socioemocionales, y estas a su vez definen los procesos de socialización de un individuo y le permiten determinar y mejorar sus niveles de bienestar personal y calidad de vida.

El desarrollo emocional, se describe como un proceso por medio del cual los niños y las niñas adquieren aprendizajes para la vida. Piñeiro (2018) plantea que cada persona es única y se desarrolla de manera individual lo que es relevante para orientar adecuadamente el reconocimiento de las emociones en la primera infancia, así como en las demás personas.

En el desarrollo emocional y afectivo en la primera infancia se destaca la importancia de la familia, pues los vínculos familiares potencian el desarrollo de las habilidades sociales, influyen diferentes factores que implican los cambios emocionales y la estructuración de la personalidad de los infantes según el contexto en el que se desarrollen y la manera como se entrelaza la experiencia con el desarrollo cerebral (Montenegro y Motta, 2015).

Se han establecido signos de desarrollo emocional en la primera infancia haciendo énfasis en el papel del núcleo familiar primario, considerado el primer vínculo de confianza que obtiene un ser humano de parte de las personas encargadas de su proceso de acompañamiento y crianza, actores fundamentales en la formación de las emociones y la transmisión de pautas sociales y culturales del entorno (Armstrong et al., 2012). Las diferentes experiencias compartidas en familia contribuyen a que los niños y las niñas aprendan a convivir armónicamente.

Uno de los hallazgos de la investigación sobre el desarrollo emocional del niño, son los tres tipos de factores constitucionales; los factores protectores, factores de riesgo y los factores psicosociales. Los primeros son los que deben ser garantizados por padres y cuidadores, los factores de riesgo son aquellos de los que se deben proteger a los menores, y por último están los factores de estrés psicosociales que son los que pueden desencadenar diagnósticos médicos como trastornos. En su conjunto, definen el contexto familiar y educativo del niño y permiten analizar oportunidades de intervención en los casos que así lo requieran.

Goleman (1995) coincide con los hallazgos anteriores y señala que es importante en la primera infancia fomentar una educación emocional con colaboración y participación de las familias y maestros para propender un óptimo desarrollo. Dotar de inteligencia las emociones hace que los problemas emocionales evidenciados en la cotidianidad de las aulas se disipen por lo que es de vital importancia amistar la mente con el corazón orientando habilidades como el autocontrol, la solución adecuada de los conflictos, la comunicación, la empatía y la colaboración.

Frente a la actividad infantil y el desarrollo emocional en la infancia, Silva y Calvo (2014) consideran que, al principio del desarrollo emocional, la afectividad se relaciona con los factores biológicos, la cual posteriormente se transforma de acuerdo con las necesidades y el medio en el que subsisten los sujetos.

Las emociones son el fundamento central del aprendizaje en los seres humanos y de la convivencia, y las características del entorno personal y social en el que se encuentran son la base para el desarrollo de habilidades socioemocionales, por esta razón hay una preocupación en el contexto académico y pedagógico por buscar una transformación del proceso educativo, poniendo dentro de las prioridades acciones encaminadas a una educación de calidad, como se estipula en la agenda 2030 de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) para el Desarrollo Sostenible.

Al respecto Cuéllar et al., (2022) refieren que las personas responden de manera natural a los estímulos a través de las emociones, para manejarlas se deben conocer, reconocer y regular mediante el uso apropiado de un lenguaje preciso y pertinente el cual favorece entender las ideas y pensamientos que los niños y las niñas quieren expresar a través de ellas facilitando relacionarse socialmente.

En concordancia sobre la temática, Buceta (2019) expone que las emociones son fundamentales en el proceso de formación de la personalidad y el carácter de los individuos, y son imprescindibles en procesos de adaptación, integración, socialización. Además, propone una unidad didáctica sobre las emociones en educación infantil a través del juego que sustenta en un amplio marco teórico abordando temas como el desarrollo emocional, la definición de emoción, la clasificación y las funciones de las emociones, la enseñanza de las emociones y la necesidad de la educación emocional.

En investigaciones como la de Heras et al. (2016) quienes evalúan el desarrollo emocional del alumnado de educación infantil, partiendo del análisis por competencias emocionales en esta etapa, que se evidencia el desarrollo de procesos como, la conciencia emocional, la regulación emocional, la competencia social y las habilidades de vida para el bienestar.

Zambrano y Tarazona (2022) plantean que el desarrollo socio afectivo inicia en la etapa infantil y es sustancial para el desarrollo humano. En su propuesta, diseñan una guía que desarrollaron a través de tres fases: planificación, desarrollo y evaluación, la cual contempla los componentes curriculares, secuencia didáctica y estrategias de enseñanza centrada en el juego complementado con la lectura diaria, la integración de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) y de la familia en las experiencias de aprendizaje.

Por otra parte, Grosso y Boito (2020) subrayan la importancia de cuatro momentos en las conexiones entre cuerpo, emoción, conocimiento y sociedad, precisan que las emociones son la entrada para el desarrollo social y mediante estas se conectan los sujetos con el ambiente puesto que a través del cuerpo aprecian e interactúan con el entorno vivenciando diferentes emociones las cuales se expresan mediante transformaciones fisiológicas y expresiones corporales. La comprensión y regulación de las emociones es fundamental en la práctica de valores y el respeto de las normas en la sociedad.

La dimensión emocional es un componente esencial del acto educativo, Mujica y Orellana (2019) destacan que es uno de los elementos mediadores en la interpretación y en la búsqueda de sentido y significado de la realidad. Señalan la necesidad de incorporar y sistematizar las emociones para garantizar una educación integral que incremente y potencie armónicamente las dimensiones del ser humano, en donde los sujetos evidencian capacidades para enfrentar activamente diferentes problemáticas brindando alternativas de

solución a las mismas y contribuyendo al progreso social. En los infantes es vital el fortalecimiento de habilidades interpersonales, el desarrollo de diversas capacidades emocionales, motoras y de lenguajes acompañado del aprendizaje y la puesta en práctica de los valores.

Muslow (2008) considera que un desarrollo emocional armónico brinda a la primera infancia las herramientas necesarias para afrontar las situaciones que se les presentan a diario en sus diferentes contextos, permitiéndoles de esa manera asumir los retos que trae consigo el mundo globalizado y tecnológico que por su influencia trae consecuencias para la salud emocional y bienestar físico.

Las personas experimentan diversas emociones, algunas naturales y otras aprendidas. Furlan y Méa (2024) plantean que la educación emocional es de vital importancia para la formación integral de las personas, destacan que mediante un programa enfocado en educación emocional apoyado en la lúdica se logra impactar y transformar los comportamientos de los niños y las niñas los cuales lo evidencian en los aprendizajes adquiridos y en las relaciones que establecen con sus semejantes en su cotidianidad. Es fundamental que tanto estudiantes como maestros potencien sus habilidades sociales de forma asertiva.

Dentro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible se especifica en el pilar número tres, la necesidad de promover el bienestar social y emocional para llevar una vida saludable y, en el pilar número cuatro, se propone una educación de calidad e integral donde claramente prevalece la importancia de la formación humana, que sea equitativa e inclusiva para todos, esto bajo el entendiendo que más de 617 millones de niños y adolescentes carecen de una formación básica dentro del sistema educativo mundial.

Atendiendo a los retos del mundo actual se está promoviendo como una prioridad dentro del proceso formativo y educativo de los niños, el desarrollo de competencias para el reconocimiento y manejo de las emociones como lo estipulan los protocolos de Abordaje Pedagógico en el marco de Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar (Ministerio de Educación Nacional, [MEN] 2004) estas tienen un impacto directo en el desarrollo de habilidades en la resolución de conflictos, procesos de desarrollo de autonomía en la toma de decisiones e incluso en la creación de proyecto de vida.

Las competencias emocionales integradas o competencias socioemocionales sólo se pueden desarrollar dentro de las dinámicas de la vida cotidiana a través de experiencias de socialización que se deben propiciar desde las aulas en un entorno escolar preparado y dispuesto para atender las necesidades que se presenten durante el mismo proceso (MEN, 2004).

Otros autores como Garaigordobil y Amigo (2010) han centrado su interés en evaluar las competencias emocionales de los estudiantes de educación infantil y las posibles

diferencias en el desarrollo emocional. Encontraron que las últimas generaciones de niños poseen una mayor fluidez verbal, buen autoconcepto, madurez, buena coordinación ojo-mano, conocen su esquema corporal y mayor regulación emocional, pero presentan dificultades de atención, síntomas de hiperactividad y depresión, baja somatización, número de indicadores emocionales y signos de estabilidad emocional. Con respecto a las niñas estas poseen mayor desarrollo emocional y empatía.

En cuanto al desarrollo de habilidades sociales, a través de actividades lúdicas, Guzmán (2018) señala que, en el caso de los niños de 3 años, los docentes propician interacciones y aprendizajes que motivan a los niños y a las niñas posibilitando la socialización, la diversión y el establecimiento de relaciones con quienes les rodean. Adecuando sus conocimientos sobre inteligencia emocional y empleando el juego como instrumento de educación pueden planificar situaciones donde el niño consiga aprender sin imposiciones, diferentes habilidades sociales como el autocontrol, el autoconocimiento, la empatía y la motivación, entre otras.

Por su parte Flórez Ochoa (2023) plantea que las estrategias de enseñanza favorecen el aprendizaje significativo al enlazar los aprendizajes previos con la nueva información, edificando comprensiones y retenciones persistentes a largo plazo las cuales se pueden realizar mediante la formulación de preguntas, la indagación y la investigación. Por otra parte, destaca el juego como actividad lúdica que potencializa los procesos de socialización posibilitando la participación, la conexión, el intercambio, la cooperación, la solución de controversias mediante el diálogo y el establecimiento de acuerdos. De igual forma facilita la exploración del entorno, mediante el uso de diferentes elementos concretos a través de los cuales encuentra nuevas probabilidades y realiza descubrimientos potenciando la curiosidad, la inventiva y el pensamiento reflexivo.

También la crisis sanitaria ocasionada por la pandemia del Covid-19 trajo consigo repercusiones emocionales en la población estudiantil la cual, debió en su momento asumir un sistema de educación virtual desconocido para la gran mayoría de ellos. Los niños y las niñas tuvieron que ser acompañados por adultos responsables desde casa en la realización de cada una de las actividades propuestas. Con el regreso a clases, los infantes tienen la oportunidad de encontrar en la escuela un lugar adecuado para aprender a través del juego y el cuento a compartir sus vivencias, expresar sus ideas y sentimientos, convivir e interactuar con sus pares armónicamente, cuidar y valor su entorno (Borja y Vega, 2022). Así, de una forma lúdica potencian los aprendizajes para la vida.

Las estrategias de aprendizaje deben ser incluyentes y acordes con las necesidades individuales de las niñas y los niños. Cepa et al., (2017) diseñaron, implementaron y evaluaron un programa emocional incluyente denominado (EMO - ACCIÓN); mediante el

reconocimiento y expresión de las emociones, fortalecieron las capacidades y habilidades emocionales de los infantes contribuyendo con su bienestar.

Las unidades didácticas por competencias integran los conocimientos, las destrezas y las actitudes alrededor de un tema. Ambros, (2009) plantea que la unidad didáctica está compuesta por actividades significativas, prácticas y funcionales que facilitan la realización de las tareas preexistentes.

La secuencia didáctica facilita la planeación curricular de los contenidos y actividades académicas y de formación de los educandos. Diseñar secuencias didácticas requiere programar objetivos y metas pertinentes acordes con las necesidades de los niños y las niñas fomentando aprendizajes significativos. Urrego y González, (2023) destacan la lectura como construcción de significados y su capacidad para transformar realidades en los educandos y el docente.

La lúdica, viene del latín “ludus” que significa relativo al juego y este es altamente motivante para los infantes, como estrategia lúdica, facilita la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades; a través de este, los niños y las niñas expresan de forma espontánea ideas, pensamientos, sentires, emociones, gustos y disgustos. El juego estimula la creatividad y la imaginación, potencia el desarrollo de las habilidades, la interiorización de los conceptos y facilita la creación de experiencias (Andrade, A 2020). Es un facilitador agradable y amigable de los procesos de aprendizaje a través de los cuales los educandos aprenden a convivir en armonía con los demás.

La lúdica es una dimensión transversal en los individuos por ello es inherente al desarrollo humano, esta conlleva a curiosear, expresar, experimentar, dialogar, reflexionar, es gracias a este tipo de vivencias y experiencias que se pueden desarrollar diferentes habilidades en los niños y las niñas, como mejorar la motivación, la atención y la concentración, a su vez, potencia la adquisición de información y conocimientos, contribuye con el proceso de aprendizaje aumentando la capacidad de recordar y relacionarse con el entorno (Posada González, 2014).

El juego es una herramienta lúdica que facilita la construcción del conocimiento, promueve el desarrollo integral y el bienestar en los infantes, a través de él, desarrollan habilidades sociales y emocionales que les permite aprender a convivir armónicamente con los demás (Toro et al.,2022). Si se posibilita la integración de los juegos familiares y los educativos que se realizan en el aula cobra sentido cada una de las acciones educativas.

Los infantes a través del juego libre crean y recrean diferentes experiencias tanto positivas como negativas, estableciendo diálogos, acuerdos y normas. Bermejo San Frutos, et al. (2022) destacan que, el juego es emoción, un agente generador y transformador de múltiples enseñanzas y aprendizajes, mediante la metodología de aprendizaje basado en

juegos se evidencia la incorporación e interiorización de nociones y diferentes conceptos importantes en el proceso de aprendizaje.

Las TIC han transformado radicalmente la forma en que los estudiantes acceden a la información, interactúa con los contenidos educativos y colaboran con otros. Antolinos et al, (2024) destacan la importancia de idear propuestas curriculares integrales que faciliten la transversalización de saberes, el uso de medios audiovisuales y la lúdica como eje dinamizador de los procesos.

Método

La investigación empleó para su realización el enfoque cualitativo con diseño fenomenológico, exploratorio y narrativo para comprender e interpretar a los sujetos y sus experiencias en contextos naturales de interacción. Aguirre y Jaramillo (2012) plantean que las personas en su cotidianidad evidencian las experiencias vividas de manera natural, siendo conscientes y capaces de caracterizarlas en relación con los objetos del entorno.

Este método se centra en las percepciones y experiencias de los individuos, y en la forma en que estos les dan sentido a sus vidas. Se empleó de manera natural mediante la observación participante y la interacción directa con los participantes (Borda et al., 2017). El investigador se involucró e interactuó con los informantes en su contexto (Munarriz, 1992). El observador formó parte del grupo y estableció relaciones cercanas (Piñeiro, 2015).

De manera que se observaron y vincularon las acciones y los significados en su contexto natural en el desarrollo de las competencias emocionales de los infantes, se caracterizaron las fortalezas y debilidades. Lo que permitió la planificación de los componentes curriculares, la secuencia didáctica, las estrategias de enseñanza y el planteamiento de una estrategia de enseñanza lúdica que promueve el desarrollo emocional en los niños y las niñas.

Participantes

La propuesta de investigación contó con una muestra poblacional de 20 estudiantes del grado transición 04, Jornada mañana del Instituto Técnico Industrial Francisco José de Caldas, en la localidad de Engativá en la ciudad de Bogotá. Al grupo de niños y niñas se les consultó de forma verbal si querían participar en las actividades propuestas sobre las emociones, ejercicio en el que el 100% de los estudiantes dieron su asentimiento para hacer parte de las actividades. En cuanto al consentimiento informado este fue diligenciado y aprobado por los padres de familia como representantes legales de los menores (Anexo 1).

Instrumentos

Se empleó como instrumentos de recolección de la información el diario de campo con diez sesiones grupales de observación participante. Arciga et al., (2015) plantean que el investigador participa de las actividades que realizan los sujetos de estudio de forma espontánea, se lleva a cabo basada en una guía preparada con antelación y las percepciones y experiencias de los participantes se registran en un diario de campo. El investigador presta atención a cada detalle e intenta comprender la realidad de cada sujeto sin hacer generalizaciones. Las sesiones de observación participante tuvieron una duración de 40 minutos aproximadamente, cada una con una dinámica de plenaria grupal dentro del aula de clase orientadas por la docente investigadora.

En cada sesión, la docente investigadora en calidad de observadora participante registró hechos, interacciones e interpretaciones en un diario de campo, mientras los niños y las niñas participaban activamente en actividades lúdicas, narrativas, gráficas, musicales y corporales. Estas actividades se exploraron el reconocimiento de las emociones básicas (alegría, tristeza, miedo, enojo y calma), la expresión verbal y la autorregulación emocional. De acuerdo con Sánchez (2017) la observación participante es fundamental para acceder a la información de manera natural en los diferentes contextos de interacción de los niños y las niñas de manera detallada para comprender los fenómenos y los significados de estos.

También se aplicó la ficha de caracterización demográfica a las familias de los niños y niñas de grado transición 04 la cual permitió recolectar información puntual del contexto socioeconómico donde se desenvuelven los niños y sus familias. Con esta se abordó mediante la estrategia de enseñanza, las diferentes dificultades a nivel emocional que se han visibilizado en el aula y en el entorno escolar; además se promueve un adecuado desarrollo emocional en los niños y niñas, contribuyendo a contrarrestar los altos niveles de permisividad, los bajos niveles de tolerancia a la frustración y las dificultades de autorregulación que influyen directamente en los procesos de socialización y aprendizaje (Anexo 2).

Procedimiento

Se solicitó al Señor Rector del Instituto Técnico Industrial Francisco José de Caldas, la autorización verbal y escrita para realizar la investigación con el grado transición 04 jornada mañana de la institución, trabajo que desarrolló una de las docentes investigadoras y docente titular del grupo con apoyo de la directora del trabajo de grado. Dada la solicitud, el consejo académico de la institución en cabeza del señor rector dio su aprobación.

Posteriormente, se les dio a conocer a los padres de familia de los estudiantes la propuesta de investigación y de trabajo en el aula en asamblea de padres; se solicitó

diligenciar el correspondiente documento de consentimiento informado, en el cual, podían expresar voluntariamente la participación del menor al igual que su retiro en el momento que lo consideren pertinente sin recibir ningún tipo de afectación, se incluyó también el consentimiento para hacer registro fotográfico de las actividades donde participaron los niños y las niñas sin derecho a difusión de dicho material. También se les solicitó diligenciar la ficha de caracterización demográfica con información específica sobre los participantes y su núcleo familiar.

El proceso de observación se organizó en un ciclo de plenarias grupales dirigidas por la docente investigadora orientadas por preguntas rectoras que se evocaron de forma general a los participantes y en las que se promovieron actividades de integración que invitaron a los niños y niñas a participar de forma espontánea y que, a su vez, sirvieron como fuente de recolección de datos con las que se buscó indagar sobre el reconocimiento de sus emociones.

Análisis de la información

A partir de las observaciones consignadas en el diario de campo sobre las reacciones y los aportes de los niños en el marco de las plenarias grupales que se plantearon en el aula en el ejercicio de observación participante, se establecieron algunas categorías de análisis y se determinaron variables sobre desarrollo emocional en los aspectos como: lenguaje, expresión, juego libre y dirigido, socialización, autorregulación, empatía, comunicación y resolución de conflictos (Anexo 3).

Posteriormente se realizó una organización de los datos obtenidos con la ficha demográfica, y tras la sistematización de dicha información se construyó un informe con la información obtenida referente a las características demográficas de los participantes y sus familias, estableciendo datos porcentuales sobre las preguntas más relevantes para la investigación. Se hizo una revisión de los resultados obtenidos y se analizaron con el esquema de triangulación de la información, identificando los hallazgos y contrastándolos a la luz de las teorías, buscando las similitudes o diferencias con otras investigaciones (Borda et al, 2017).

Lo anterior con el objetivo de revisar las fortalezas y debilidades en el desarrollo emocional de los niños y las niñas principales necesidades observadas en el comportamiento y los procesos de socialización del grupo de niños participantes información imprescindible para diseñar la estrategia de enseñanza lúdica que promueva el desarrollo emocional con los niños y niñas del grado transición 04 del Instituto Técnico Industrial Francisco José de Caldas.

Consideraciones éticas

Sobre los aspectos éticos, la investigación propendió lograr los máximos beneficios para los estudiantes de la primera infancia del Instituto Técnico Industrial Francisco José de

Caldas y reducir al mínimo el daño y la equivocación. Se planteó la estrategia de trabajo bajo principios de honestidad, transparencia y originalidad; beneficiando a los niños y las niñas de grado transición, mediante la promoción del desarrollo emocional a través de la lúdica.

La investigación fue realizada por las docentes investigadoras con conocimientos y experiencia en el área de preescolar y el cuidado e integridad del ser humano, fue planeada y contó con los materiales y recursos necesarios para su ejecución, garantizando el bienestar de los niños y niñas dentro del proceso. Se llevó a cabo luego de obtener la autorización por escrito del señor Rector del Instituto Técnico Industrial Francisco José de Caldas representante legal de la institución, la autorización de aprobación del consejo académico institucional, y la autorización de los padres de familia representantes legales de los menores mediante el diligenciamiento del consentimiento informado y el asentimiento oral manifestado por los niños y las niñas.

La investigación se realizó teniendo en cuenta los criterios de respeto a la dignidad de los menores garantizando la protección de sus derechos y bienestar de cada uno de ellos, tal como lo establece la resolución 8430 de 1993 que establece la normativa para la aplicación de investigación con personas.

Inicialmente se reunió a los padres de familia y acudientes como representantes legales de los menores a quienes se les socializó la propuesta, se solicitó su aprobación mediante el diligenciamiento voluntario y por escrito del consentimiento informado autorizando la participación de los niños y niñas en la investigación y el manejo de datos personales de los niños y niñas y sus familias. En cuanto a los niños y las niñas se solicitó su asentimiento de forma verbal explicándoles que se iban a desarrollar actividades diferentes donde podíamos hablar de las emociones, y ellos expresaron de manera verbal e individual su asentimiento para participar de la investigación de forma voluntaria.

Los resultados de la investigación tendrán relevancia social y se darán a conocer de forma responsable a los padres de familia y entes directivos del Instituto Técnico Industrial Francisco José de Caldas sólo por solicitud expresa de ellos, y si es necesario socializarlos como una forma de contribuir en el proceso educativo de los estudiantes y su contexto educativo y social.

Resultados

Análisis del diario de campo

En la aplicación de instrumentos se desarrolló un ejercicio de observación participativa por parte de una de las docentes investigadoras que a su vez es directora de grupo de los estudiantes de grado transición 04 del instituto técnico Industrial Francisco José de Caldas, actividad en la que participó el 100% del grupo correspondiente a 20 estudiantes y que se desarrollaron en períodos de 40 minutos a lo largo 5 semanas (2 cada semana) en

las que mediante plenarias grupales se trabajó sobre las emociones con los niños y niñas.

De acuerdo con Goleman (1995) es importante en la primera infancia fomentar una educación emocional con colaboración y participación de las familias y maestros para propender un óptimo desarrollo. En el marco del inicio de las plenarias planteadas con los estudiantes, la primera semana buscaba indagar sobre el reconocimiento de las emociones más básicas para precisar cuáles conocían y con qué actitudes o reacciones las relacionaban. La experiencia fue muy positiva en la medida en que se pudo observar que los niños y niñas en su gran mayoría reconocen algunas de las emociones básicas como alegría, tristeza, enojo y miedo y hablan abiertamente de ellas, desde sus experiencias en casa y como su núcleo familiar más cercano las expresa o las experimenta.

Otros por su parte se mostraron poco receptivos y no participaban en las preguntas que se dieron dentro de la plenaria, aunque estuvieron como observadores de la actividad prefirieron no hablar, por lo que la docente continuó el diálogo de forma informal y tranquila permitiéndoles hablar a los que querían participar sin forzar a los demás.

Utilizando como hilo conductor el cuento del monstruo de colores de la autora Ana Llenas, se hizo un acercamiento al tema de las emociones y la forma en la que se expresa cada una de ellas. Esto permitió identificar que además del proceso de reconocimiento de emociones, se evidenciara que los niños asocian fácilmente los colores haciendo más fácil su recordación y diferenciación.

La participación de los niños durante estas dos primeras sesiones fue activa y espontánea, un 90 % de los estudiantes participaron y contaron experiencias vividas en casa o con su núcleo familiar. Algunos niños que son un poco más reservados se limitaron a responder las preguntas orientadoras de las plenarias, por lo que se les motivó e invitó a contar como se expresaban cuando sentían algunas emociones específicas como alegría y tristeza y qué experiencias los llevaban a sentir dichas emociones, por ejemplo; cuando te invitan a comer algo que te gusta mucho, ¿cómo te sientes? Para la gran mayoría, el ejercicio resultó sencillo, toda vez que expresaban que los hacía sentir de diferentes formas, y también socializaban las experiencias vividas en su ámbito familiar.

Con la ayuda del elemento literario del monstruo de colores se logró que los estudiantes se mantuvieran involucrados en las actividades y atentos a responder preguntas sobre los personajes y las características de cada uno, esto los motivó a participar con entusiasmo. La gran mayoría hizo la representación gráfica del personaje principal en su cuaderno, desde su percepción contribuyendo en la recordación de las emociones por medio de colores.

En la segunda semana, se llevaron a cabo las sesiones 3 y 4, en ellas se trabajaron como herramientas los pictogramas de las emociones y se desarrolló un juego en el que los estudiantes debían nombrar la emoción que les correspondiera y representarla. Con esta

actividad se estaba buscando evaluar el reconocimiento y diferenciación de las emociones. Estas actividades despertaron el entusiasmo de los niños por el espacio de las plenarias grupales, y aquellos que habían tenido una reacción más tranquila o apática a las actividades anteriores, esta vez se integraron más y empezaron a expresarse de forma más espontánea frente a sus compañeros contándonos cómo sentían las emociones y las reacciones que habían tenido en casa u otros espacios cuando las experimentaban.

En estas sesiones empezaron a utilizar palabras como “siento o sentir” en vez de expresiones “me pongo” lo que indican que se empezaron a familiarizar con un vocabulario más propio del tema, cuando se realizó el juego de representación los niños y niñas hacían imitaciones de sus reacciones de forma espontánea y divertida, por lo que todos querían participar e incluso repetir el ejercicio de pasar frente al grupo a representar o a dibujar la emoción que les correspondió.

A lo largo de la tercera semana en los encuentros número 5 y 6 se trabajó la diferenciación y representación de las emociones a través de elementos como el baile y la expresión corporal, buscando que los niños y niñas sean capaces de expresar con su cuerpo sus propias sensaciones y experiencias. Lo anterior teniendo en cuenta como estrategia que la lúdica facilita la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades; a través de ella los niños y las niñas expresan de forma espontánea ideas, pensamientos, sentires, emociones, gustos y disgustos. (Andrade, 2020).

La lúdica es una herramienta de expresión espontánea para los niños y las niñas el contexto del aula de clases. Este ejercicio fue motivante para ellos y su importancia radica en las posibilidades que proporciona para desarrollar en ellos la posibilidad de permitirse sentir y expresar de una forma tranquila su sentir, validando la importancia de sus propias emociones o de algunas como el miedo o la tristeza, buscando que esto contribuya a fortalecer e incrementar sus niveles de tolerancia a la frustración y autorregulación.

Con la inclusión de estos elementos en las dinámicas con los niños y niñas se buscaba además estimular sus procesos de expresión y comunicación en la relación con sus pares y docentes, entendiendo la verbalización como una vía asertiva de expresión frente a los demás. Gracias al trabajo que se llevó a cabo la gran mayoría de los niños empezaron a verbalizar y compartir con el grupo sus vivencias dentro de sus núcleos familiares, por ejemplo, las reacciones de sus padres ante las emociones de ellos e incluso como sus papás hermanos o familiares expresan sus emociones.

En el marco de la cuarta semana con las sesiones 7 y 8 se plantearon dos actividades que se enfocaron en la expresión de las emociones y en la búsqueda de la canalización y autorregulación de dichas emociones, apoyadas en el cuento “Doctor emociones” de la autora Ana Llenas. Se les habló a los niños del botiquín de emociones, un instrumento lúdico que les puede ayudar a regular sus emociones cuando se sienten sobrepasados por una emoción,

inicialmente se trabajó con ellos el concepto de botiquín y posterior a la lectura del cuento lo que se hizo de forma grupal fue iniciar con una explicación sobre los elementos que podrían hacer parte de ese botiquín que se iba a construir para mantener en el aula y que sería para uso de todos en el momento que alguien lo necesitara.

Cuando se habló de control emocional dentro de la plenaria, a los niños les pareció complejo el concepto, por esta razón se abordó cómo calmar una emoción cuando se siente muy fuerte y está haciéndonos sentir mal. Aunque para ellos sigue siendo complejo hablar de ese proceso de autorregulación, fueron muy receptivos y participaron en la construcción del botiquín de emociones. Tuvieron la oportunidad de observar y manipular los elementos seleccionados e incluso algunos les explicaban a sus compañeros porque creían que eran relajantes y les ayudaban a volver a un estado de calma.

En la siguiente sesión, se realizó el ejercicio de dibujo libre escuchando diferentes tipos de música, con esta actividad se buscaba que los niños dejarán aflorar las emociones que les llegara a despertar la música. La puesta en marcha del ejercicio dio un resultado contrario a lo que se pensó inicialmente, la actividad se dio de forma muy lineal, aunque todo el grupo participó, muchos no sintieron como estímulo la música que se utilizó y se centraron solamente en la posibilidad de dibujar en espacio abierto y sin una indicación específica, se limitaron a dibujar las cosas que les gustan. Fueron muy pocos los que reaccionaron a los cambios de música. Es como si la música hubiera ejercido un efecto contrario y los niños se desconectarán del tema de la expresión y se limitaran a la actividad de dibujo.

Para finalizar, en la quinta semana se tuvieron dos dinámicas que apuntaban a la autorregulación y la relajación; los ejercicios de Koeppen y las botellas de la calma, actividades muy diferentes pero que tienen objetivos en común, con las que se buscaba que los niños y niñas empezaran a manejar técnicas de respiración y relajación y por otra parte buscarán instrumentos o herramientas que los ayuden a descargar emociones cuando están en momentos de crisis o les cueste manejar alguna de sus emociones.

La técnica de Koeppen es una técnica de relajación muscular para niños que les ayuda a reconocer y controlar la tensión en los músculos del cuerpo, se han identificado múltiples beneficios además del control emocional en dichos ejercicios, tales como; disminución de ansiedad, y mejora en la concentración y en el sueño. Es un método amigable con los niños por que cada ejercicio está representado por un animal o un objeto de fácil recordación. Por ejemplo, el limón, el elefante, el chicle, etc. Durante esta experiencia se evidenció que los niños de Transición 04 aún no están familiarizados con algunas de las posiciones o instrucciones que se manejan en esta técnica, les costaba mucho tensionar los músculos de forma autónoma o pasar de la tensión a la distensión por lo que fue un ejercicio muy retador para la gran mayoría y algunos niños fueron perdiendo el interés en la actividad.

Por lo que se evidenció que es importante reforzar el trabajo de control postural y corporal con los niños y niñas.

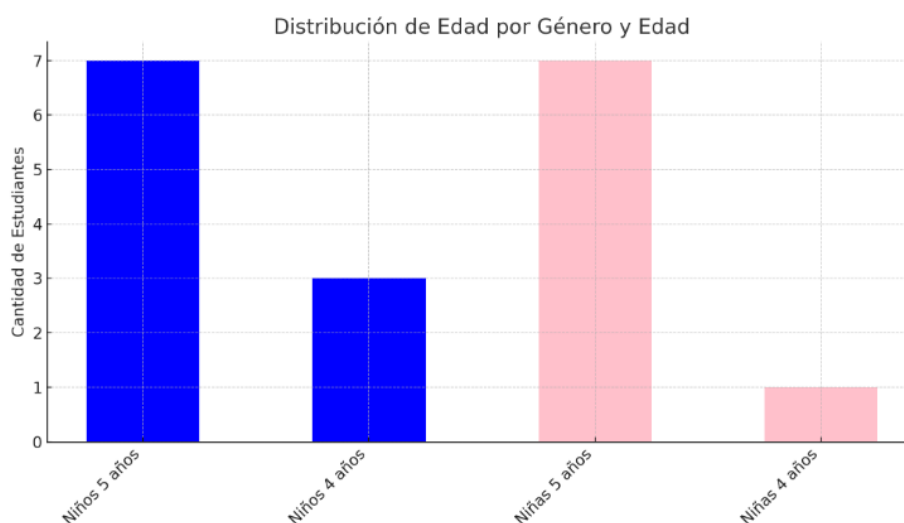
Como cierre de semana y de sesiones se trabajó el diseño y construcción de las botellas de calma como elemento de regulación y relajación para utilizar dentro del aula y en casa, en principio aunque podía parecer confusa la intención de la actividad los niños estuvieron dispuestos y entusiastas por manipular los materiales, y luego de la explicación inicial, varios de los niños le encontraron el sentido a la botella y expresaron que les gustaría tener una en casa, por lo que se decidió de común acuerdo elaborar una para llevar a casa y las demás para tenerlas en el salón.

Análisis demográfico.

Se realizó una encuesta sociodemográfica a cada uno de los tutores de los niños y niñas que hicieron parte de la observación participativa. En total se obtuvieron 20 formatos de “caracterización demográfica 2025” diligenciados en su totalidad con relación a los estudiantes del grado transición 04, jornada de la mañana.

Del total de niños y niñas que hicieron parte de las actividades, el 55% corresponde al sexo masculino y el 44% al sexo femenino. En cuanto a la edad, el 77% de los estudiantes tenía cinco años cumplidos al momento de la aplicación de la encuesta, mientras que el 23% restante tenía cuatro años. Ambas edades se encuentran distribuidas de manera similar entre los géneros, lo que sugiere que no existe una tendencia significativa hacia una mayor edad promedio en alguno de los dos sexos (ver figura 1).

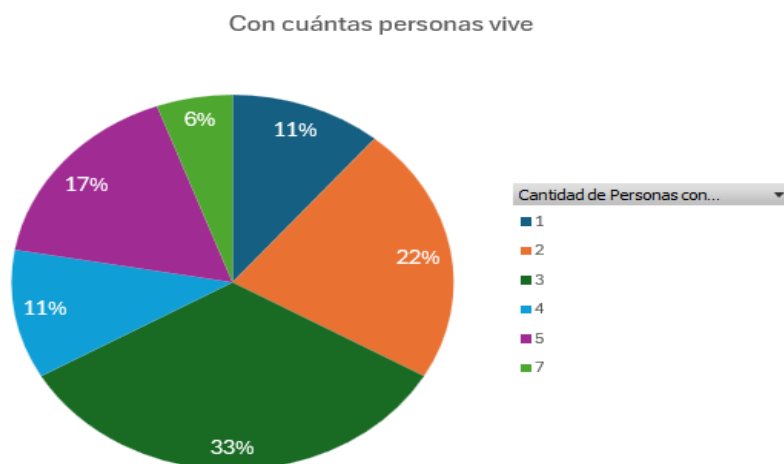
Figura 1. Gráfico de barras sobre rango de edad y género.



Respecto al estrato socioeconómico, el 77.8% pertenece al estrato 3, el 16.7% al estrato 2 y el 5.5% al estrato 4, lo que refleja una mayoría ubicada en un nivel medio-bajo, con menor representación de estudiantes en contextos económicos diferentes. Se observa una mayor variación en cuanto al lugar de procedencia de los estudiantes. El 89% de los estudiantes nació en Bogotá, mientras que el 11% proviene de otras ciudades (Chiquinquirá y Santa Marta).

Algunas condiciones domésticas brindan información importante sobre las condiciones de vida de los estudiantes, por ejemplo, el 50% de los estudiantes comparte cama con otra persona, mientras que el otro 50% duerme solo. No obstante, el 83.3% comparte habitación, y solo un 16.7% cuenta con dormitorio propio. Estos datos sugieren una limitada disponibilidad de espacios individuales en los hogares lo cual concuerda con la cantidad de habitantes por hogar; el 38.9% vive con cuatro o más personas, el 33.3% con tres, y el 27.8% con una o dos, lo que proporciona contexto sobre la distribución del espacio familiar (ver figura 2).

Figura 2. Gráfico de torta sobre distribución del espacio familiar en el hogar.



Los estudiantes mencionan como actividades interesantes que despiertan su interés por participar el juego, la recreación, la expresión corporal y artística. Esta variedad de intereses sugiere una preferencia por actividades físicas y expresivas, información relevante para la planificación de propuestas pedagógicas que respondan a dichas motivaciones.

Por último, sobre las actividades favoritas, se observan patrones recurrentes entre los estudiantes. Muchos disfrutan de juegos al aire libre, como jugar en el parque, practicar fútbol, montar bicicleta o patineta. Asimismo, se mencionan con frecuencia actividades artísticas como dibujar, colorear y bailar. Esta variedad de intereses sugiere una preferencia por

actividades físicas y expresivas, información relevante para la planificación de propuestas pedagógicas que respondan a dichas motivaciones.

Discusión

Los conocimientos previos adquiridos se evidencian mediante referentes culturales y experiencias, lo que confirma que las relaciones sociales, especialmente las familiares, tienen un gran impacto en el desarrollo integral e individual de los sujetos pedagógicos durante la primera infancia. Como señalan Marín et al. (2019) la familia es la encargada de cimentar las bases del comportamiento de los niños y las niñas, lo que incide posteriormente en las relaciones sociales de estos con otras personas en diferentes contextos. Los niños y las niñas relacionaron las emociones con situaciones vividas en casa o con miembros de su familia, lo que permite afirmar que los aprendizajes emocionales son construidos en la interacción cotidiana con figuras significativas especialmente con los padres y cuidadores.

La asociación entre emoción y color fue un recurso eficaz, especialmente en el caso de la alegría (amarillo), tristeza (azul) y enojo (rojo). Este primer acercamiento reveló que la mayoría de los niños y las niñas poseen un nivel básico de reconocimiento emocional y que logran asociarlo con imágenes y colores, elementos que hacen parte de su contexto y que les ayudan a dar sentido a su mundo. Cuellar y Rivera (2022) destacan la importancia de que los niños y las niñas logren reconocer las emociones para que puedan resolver y dar solución oportuna a estas en cada una de sus experiencias, por lo que es necesario apoyarse en recursos prácticos y visuales como colores e imágenes simbólicas, los cuales les ayudan a consolidar sus saberes conceptuales.

La aproximación de los niños y las niñas a los cuentos propician la imaginación y el fomento de las habilidades comunicativas. Leyva y Campos (2019) exponen que estos son medios de reflexión que favorecen la exploración de las emociones y los sentimientos aportando estrategias para la resolución de conflictos y la interiorización de nociones y conceptos éticos y morales. Un planteamiento similar hace Marín et al. (2019) quienes plantean que cada sujeto construye su propio aprendizaje a partir de las experiencias vividas en la infancia con la familia. Es por esto que mientras el monstruo va aprendiendo a identificar y separar las emociones, los estudiantes pueden crear una relación de empatía, pues se ven reflejados en el personaje y logran conectar con experiencias individuales previas que los han hecho sentir de manera similar.

El ejercicio de los pictogramas fue relevante para el desarrollo de la autoconciencia en los niños y las niñas, pues según González (2024) al desarrollar una conciencia del propio cuerpo y de sus sensaciones, se pueden fomentar metodologías educativas que pueden

coadyuvar a formas de regulación afectiva y emocional. Los estudiantes hicieron un ejercicio de introspección para seleccionar la información que luego expresaron verbalmente. Escuchar estas intervenciones es fundamental para acercarse a los esquemas y representaciones mentales al momento de participar. No obstante, se debe prestar atención a los estudiantes que no lograron integrarse satisfactoriamente a la actividad comparando su desempeño y capacidad de expresión emocional en otras actividades.

La lúdica como herramienta dentro del trabajo en el aula es potencialmente motivante, permite lograr que los niños y las niñas participen y se expresen de forma espontánea demostrando niveles de autonomía y seguridad en sí mismos, posibilita que dentro del discurso sean capaces de relacionar sus emociones con los acontecimientos que las preceden e incluso sean capaces de relatar experiencias propias sobre sus familias y miembros más cercanos con los que han visto cómo se presentan, haciendo un análisis sencillo e importante de las emociones que pueden ver en los demás y que hacen parte de su entorno. Posada (2014) presenta la lúdica como una forma de interacción dinámica en la cotidianidad, que facilita la construcción del conocimiento y favorece la formación en valores potenciando la formación integral de los sujetos. Esto no solo se ve reflejado en avances en el desarrollo individual de los niños, sino que mejorará la construcción de relaciones de calidad con otros. Por otro lado, el hecho de que todos participaran en la creación de dibujos como representaciones evidenció que el dibujo se vuelve una herramienta de comunicación no verbal, que ayuda a comprender la percepción del niño de su entorno Bravo y Quirumbay. (2023).

La lúdica se presenta como una categoría mayor al juego, en donde el juego es una manifestación de lo lúdico y representa una fuente natural de placer y aprendizaje para los niños y las niñas desde los primeros años de vida, puesto que les permite moverse, explorar, crear y relacionarse con otros. A través del juego, ya sea individual o grupal, desarrollan autonomía, independencia y múltiples habilidades cognitivas, emocionales y sociales (Andrade, (2020). La música, el movimiento y la dramatización se convirtieron en elementos de juego y catalizadores para la participación. Se evidenció que la mayoría de estudiantes vincularon las emociones con acciones consecuentes. Este tipo de asociaciones entre emoción y conducta constituyen un paso inicial hacia la autoconciencia emocional, al permitir que el niño anticipe, nombre y entienda las consecuencias de sus estados afectivos.

Dentro de las experiencias en el aula. Cuellar et al. (2022) plantean que, partiendo de la reflexión y el diálogo sobre las emociones, se logra dar en los niños y niñas una mayor visibilidad y sensación de validación de las emociones propias como de los demás. Entendiendo la importancia de no satanizar ninguna de estas emociones y de lo sano que es permitirse sentir las y expresarlas pues sólo a través del conocimiento, la regulación y el uso

de un lenguaje adecuado podemos favorecer la expresión y verbalización de las ideas y las emociones en los niños y niñas.

Como parte de la estrategia lúdica para llevar a cabo en el aula, la literatura infantil juega un papel fundamental, pues gracias a las historias y los personajes de un relato los niños logran darle un nombre y un significado a cada una de las emociones, haciendo asociaciones con imágenes o personajes de fácil identificación y recordación brindándole un factor motivacional adicional y enriqueciendo la oralidad, el vocabulario, la expresión oral y escrita. De acuerdo con Vásquez (2002). Todas las manifestaciones o actividades que tienen como base la palabra con finalidad artística o lúdica interesan al niño por lo que la literatura infantil como herramienta genera en los niños placer y diversión, además de contribuir al desarrollo integral de los niños y niñas.

De igual forma la dramatización en la escuela es un valioso instrumento para conocer a los niños y niñas en el aula. Cuando se les brinda la oportunidad de expresarse libremente, ellos muestran cómo perciben el mundo, cómo razonan y qué piensan acerca de lo que los rodea (Delgado, 2011). Los estímulos musicales son facilitadores de la expresión gráfica y verbal, y sirven como medio de relajación. Para algunos niños es un reto utilizar medios grafico-plásticos como medio de expresión emocional profunda, por lo que prefieren la música como estímulo frente a otras formas de expresión.

La respuesta positiva de los niños ante experiencias como la del botiquín de emociones resalta la importancia de proporcionarles herramientas y estrategias que fomenten la autorregulación emocional. Según el modelo de autorregulación de Gross (2002), el acceso a herramientas físicas y simbólicas es un paso inicial fundamental en la formación de habilidades de autocontrol. De la misma forma los estímulos musicales son facilitadores de la expresión gráfica y verbal, y sirven como medio de relajación. Para algunos niños es un reto utilizar medios grafico-plásticos como medio de expresión emocional profunda, por lo que prefieren la música como estímulo frente a otras formas de expresión.

En cuanto a la autorregulación y la conciencia corporal los niños mostraron gran dificultad para mantener el silencio, enfocar la atención y seguir los movimientos con precisión. Esto pone de manifiesto el nivel incipiente de control corporal y autorregulación que posee el grupo, lo cual es comprensible dada la edad y el poco tiempo que llevan integrados como grupo escolar. Sin embargo, la introducción de estas prácticas representa una base fundamental para su futura consolidación.

Por otra parte, la caracterización demográfica evidenció una distribución equitativa de género, con ligeras variaciones según el contexto local dentro de las márgenes de la educación preescolar en Colombia (DANE, 2022). Las edades de los infantes oscilan entre 4 y 5 años respectivamente, esta distribución es consistente con la normatividad educativa nacional, que establece el ingreso al grado de Transición para niños y niñas de cinco años,

aunque permite cierta flexibilidad en la edad de ingreso dependiendo del momento del año escolar y del desarrollo individual del niño según el Consejo de Estado. (2005).

Además, ambas edades se encuentran distribuidas de manera similar entre los géneros, lo que sugiere que no existe una tendencia significativa hacia una mayor edad promedio en alguno de los dos sexos, y evidencia condiciones de equidad en el acceso y permanencia en el nivel educativo inicial. Estas condiciones pueden limitar la interacción espontánea con sus pares, afectar la autoestima y aumentar la dependencia de los adultos, lo cual repercute en su autonomía y habilidades de autorregulación emocional Cázares & Ramos. (2020).

La escuela, como entorno socializador primario, debe garantizar ambientes seguros e inclusivos donde se reconozcan las necesidades en el proceso de desarrollo de cada niño sin afectar su participación plena en las dinámicas educativas. Esta perspectiva es fundamental para promover el bienestar emocional y el sentido de pertenencia en la primera infancia.

Sobre las figuras principales de cuidado, se observa una diversidad estructural donde predominan las madres y los abuelos como principales cuidadores. Esta configuración coincide con investigaciones en contextos colombianos que destacan el papel protagónico de las madres en la crianza, especialmente en hogares monoparentales donde la convivencia intergeneracional actúa como una red de apoyo emocional y práctica (García & Martínez, 2018).

La presencia activa de figuras de abuelos como cuidadores en la crianza, además de su aporte logístico, se ha vinculado con beneficios en la regulación emocional y el sentido de seguridad afectiva en los niños, dado que su experiencia y constancia suelen generar vínculos estables y cálidos (Villalobos & Cano, 2020). Asimismo, aunque menos visibilizados, los tíos y otros familiares extendidos pueden fungir como figuras afectivas suplementarias que fortalecen el sentido de pertenencia y la red de apoyo emocional de los niños y niñas (López & Pérez, 2017). Esta variedad de cuidadores hace visible un sistema de cuidado familiar diversificado que ofrece modelos afectivos múltiples que proporcionan estabilidad emocional a los infantes.

En cuanto al estrato socioeconómico, la mayoría de los estudiantes están ubicados en un nivel medio-bajo, con menor representación de estudiantes en contextos económicos diferentes. Este patrón coincide con la información proporcionada por la Secretaría Distrital de Planeación (2023), que señala al estrato 3 como el más representativo en Bogotá.

Las condiciones de vivienda de los estudiantes reflejan una limitada disponibilidad de espacios individuales evidenciando que estas condiciones influyen directamente en el desarrollo socioemocional por lo que se considera que los niños y las niñas en contextos de menor ingreso tienden a enfrentar mayores barreras para desarrollar habilidades como la autorregulación y la interacción social (Jaramillo, 2018; Cázares & Ramos, 2020). Es

fundamental promover entornos equitativos que apoyen el bienestar emocional desde la primera infancia. Rodríguez, et al. (2019) la ausencia de privacidad también afecta la construcción del sentido de autonomía y el establecimiento de rutinas seguras, fundamentales durante la primera infancia. Por ello, la planificación pedagógica debe considerar estas variables del entorno familiar para promover estrategias que compensen sus posibles efectos negativos.

En cuanto a las actividades favoritas de los estudiantes como jugar en el parque, practicar fútbol, montar bicicleta o patineta, así como dibujar, colorear y bailar, revelan una marcada preferencia por actividades físicas y expresivas. Estas prácticas no sólo favorecen el desarrollo motor y cognitivo, sino que tienen un impacto significativo en el bienestar socioemocional durante la primera infancia. El juego al aire libre, por ejemplo, ha sido asociado con una mejor regulación emocional, mayor autoestima y disminución del estrés infantil, porque permite a los niños liberar tensiones y desarrollar habilidades de interacción social en un entorno lúdico (UNESCO, 2022).

Asimismo, las actividades artísticas promueven la expresión emocional, la autorregulación y la empatía, al brindar a los niños espacios seguros donde pueden explorar sus sentimientos y comunicar sus estados internos a través del arte. Según Sánchez y Verdugo (2023), las experiencias artísticas en entornos educativos tempranos potencian el desarrollo emocional y social, al estimular la comunicación simbólica, la creatividad y la construcción de vínculos afectivos. Por tanto, estas preferencias son claves para el diseño de propuestas pedagógicas que respondan a las motivaciones infantiles, favoreciendo un aprendizaje significativo y adaptado a sus necesidades.

Resultados

La investigación diseñó la estrategia de enseñanza lúdica que promueve el desarrollo emocional en estudiantes de primera infancia del Instituto Técnico Industrial Francisco José de Caldas a partir de elementos fundamentales como: los componentes curriculares, la secuencia didáctica y las estrategias de enseñanza a partir de diversas situaciones vivenciadas por los estudiantes dentro del aula de clase.

En el marco de esta investigación, se llevó a cabo un proceso diagnóstico inicial con el fin de mapear los conocimientos y habilidades socioemocionales que tenían los estudiantes del grupo Transición 04. En el presente apartado se presenta el diseño de una estrategia de enseñanza pertinente y contextualizada para promover e intensificar el desarrollo de competencias socioemocionales.

Los componentes curriculares esbozan las metas, los objetivos, los contenidos, las actividades, las estrategias, la evaluación y los recursos de la estrategia de enseñanza lúdica favoreciendo el aprendizaje significativo y el desarrollo integral de los estudiantes a partir de la de promoción de habilidades como la empatía, la resolución de conflictos, la autorregulación emocional y la toma de decisiones.

En función de lo planteado la estrategia de enseñanza lúdica se diseñó con un enfoque constructivista en donde los niños y las niñas edifican los aprendizajes a través de la experiencia y las interacciones e integran las competencias mediante el fomento de la autoconciencia emocional, la empatía, la autorregulación emocional y la resolución de conflictos. Como parte de la estrategia de enseñanza planteada para el fortalecer el desarrollo emocional en los niños y niñas de primera infancia del grado transición 04 se planificó una secuencia didáctica a través de la cuál se van a desarrollar una serie de actividades con un enfoque lúdico que integran diferentes materiales propiciando entornos tranquilos y amigables para permitirles a los niños a través de las experiencias hacer una exploración de sus emociones en el entorno escolar.

La secuencia didáctica es un conjunto de actividades que se relacionan entre sí para lograr los objetivos de aprendizaje, se construyó a partir de los saberes de los niños y las niñas conectando con diferentes situaciones de la cotidianidad para entrelazar el nuevo conocimiento; los quehaceres que los estudiantes realizan constituyen la evaluación a partir de la cual se realiza la retroalimentación.

Dentro de la información que se obtuvo con los instrumentos aplicados podemos determinar que los niños y niñas de transición 04 ya poseen algunos preconceptos o conocimientos previos sobre las emociones esto gracias a la cantidad que contenido audiovisual que se viene creando en torno al tema y la visibilización que se le está dando al tema en el ámbito educativo.

Con el planteamiento de la secuencia didáctica mediada por la lúdica se puede desarrollar un trabajo de reconocimiento de las emociones básicas integrando elementos sobre el manejo de las mismas y procesos de autorregulación en los niños y niñas, contribuyendo directamente a mitigar las dificultades de adaptación, socialización y los procesos convivenciales.

Con este trabajo en aula, que los niños y niñas pueden hablar abiertamente sobre las emociones que reconocen, las reacciones y comportamientos que pueden con llevar dichas emociones cuando se están experimentando, y de sus experiencias personales y familiares cuando se sienten sobrepasados por alguna emoción. Esto en un ámbito de naturalidad y apertura, como el que se viene dando frente al tema de la educación socioemocional y el impacto que tiene directamente en los procesos de adaptación y socialización de los niños y niñas en el aula, beneficiando habilidades como la expresión, la comunicación, y la

importancia de practicar una resolución de conflictos mediante acuerdos grupales y de una forma tranquila y amigable.

La estrategia de enseñanza aborda las practicas docentes para viabilizar el aprendizaje significativo de los niños y las niñas con el fin de alcanzar los objetivos de aprendizaje y la adquisición de los contenidos. Se crearon y se recrearon a partir de diferentes experiencias de aprendizaje en ambientes lúdicos amigables y genuinos engranando los conocimientos, las habilidades, los hábitos y los valores.

Gracias al diseño y establecimiento de estrategias de enseñanza y aprendizaje en ambientes escolares se puede potencializar y fomentar el desarrollo emocional, con este enfoque se puede favorecer significativamente la participación y los niveles de motivación de los estudiantes, al igual que la ampliación de los lenguajes expresivos de los niños. Es por esto que la lúdica se presenta como una categoría que abarca el juego y otros elementos como la literatura infantil y el arte, en donde estas manifestaciones de lo lúdico abren muchas posibilidades en la implementación de nuevas experiencias en el aula, fomentando un acercamiento de los niños y niñas a un proceso de auto reconocimiento, y al entendimiento de las dinámicas propias del proceso de socialización, convivencia grupal y resolución de conflictos.

Conclusión

El desarrollo emocional en los niños y las niñas de primera infancia, es primordial para el bienestar y su desempeño futuro, dentro del proceso de desarrollo de habilidades de auto reconocimiento y autorregulación emocional. Este constituye un aspecto fundamental para la formación integral de los niños y niñas, fortaleciendo su capacidad para identificar lo que sienten, expresarlo de manera adecuada y regular sus reacciones ante diversas situaciones cotidianas.

Cuando se propician en el aula espacios en los que los niños puedan expresarse sobre sus sentimientos y necesidades, se refuerzan procesos de auto conocimiento, así como la identificación de sus propias emociones y las de quienes les rodean, proceso que se puede enriquecer con actividades de tipo lúdico en donde los niños se involucren de manera libre y espontánea que permitiéndose expresar sus percepciones y sentimientos frente a diferentes escenarios. Si en este proceso se logra desarrollar en los niños y niñas un nivel de conciencia sobre sus propias emociones podemos afirmar que hay mayores posibilidades de que los niños desarrollen habilidades de autorregulación que les permitan solucionar pequeños conflictos de su entorno y a su vez esto les permite desarrollar actitudes de empatía frente a las emociones de los demás.

Documentos como la guía pedagógica “El circuito de las emociones, una herramienta de gestión socio emocional” supone la necesidad real de hablar del desarrollo y la educación emocional en el espacio postpandemia, atendiendo a los diferentes cambios que tuvieron que afrontar los niños y niñas en sus entornos familiares, cuyas realidades se vieron directamente afectadas por cambios a nivel económico, familiar, de salud y bienestar secretaria de Educación, (2023). Es por esto que se ha venido priorizando la necesidad de hacer un fortalecimiento de una ruta de educación emocional desde las primeras etapas de desarrollo, donde se promueva el reconocimiento y autogestión emocional para contribuir al mitigar las dificultades a nivel de salud mental que vienen presentando en las últimas generaciones.

Una de las factores que más interfiere en el proceso de desarrollo socioemocional con los niños y niñas sigue siendo la falta de acompañamiento por parte de las figuras materna y paterna en el proceso de crecimiento y aprendizaje, que en muchos casos tienen como cuidadores la mayor parte del día e incluso en horas de la noche, a personas ajenas a su núcleo familiar primario, labor designada a primos, vecinos y amigos, lo que conlleva a que los niños no puedan compartir sus sentimientos y necesidades con seguridad y confianza.

Las diversas experiencias emocionales que vivencian a diario los niños y las niñas influyen en sus patrones de comportamiento a largo plazo, por lo que es primordial desde las primeras etapas fomentar el desarrollo de dichas experiencias que les permitan enriquecer su proceso de socialización en el aula y en otros espacios de su contexto escolar y familiar. La participación activa de la familia en el impulso de las habilidades emocionales mediante una adecuada comunicación, es clave para el desarrollo emocional por eso es importante desde el aula potenciar este trabajo con familias y cuidadores, atendiendo a la necesidad de brindar atención integral a los niños y niñas en su desarrollo emocional, para que este sea adecuado y adaptado a las necesidades específicas de cada uno.

La lúdica incluye una cantidad variada de recursos y herramientas que la hacen potencialmente significativa para promover el desarrollo emocional de los niños y niñas, entre los elementos que abarca esta la literatura infantil, a través de esta los niños y niñas comprenden el mundo real desde la fantasía, la imaginación y la creatividad de manera placentera, dando forma a sus sueños, creando y recreando mundos posibles, y fomentando la expresión, un aspecto fundamental en el desarrollo emocional. La literatura infantil está unida al juego como estrategia de enseñanza y aprendizaje porque es una herramienta efectiva que ayuda a promover procesos de interacción, y socialización de niños y niñas en la etapa de primera infancia.

A través de la lúdica y el juego se puede fomentar el desarrollo de habilidades como la observación, la expresión, la experimentación, el diálogo y la reflexión, gracias al contexto de interacción y resolución de pequeños conflictos que se generan dentro de la dinámica propia del juego. Es por esta razón que si se implementa una propuesta en la que se les

presentan situaciones a los niños y niñas se incentive del desarrollo de dichas habilidades en actividades y experiencias de tipo lúdico, se puede enriquecer su crecimiento emocional además de los procesos de socialización en el aula.

La literatura infantil implementada como otra herramienta lúdica en las dinámicas del aula, permite a los niños y niñas explorar las emociones desde diferentes escenarios fantásticos, dándole representatividad a sus emociones a través de la visualización y representación de diferentes espacios y personajes, y fortaleciendo la expresión verbal y escrita como medio expresión, además de habilidades de creación y reproducción de historias y relatos propios o trabajados en el aula.

Dentro de las limitaciones de la investigación, podemos mencionar la falta de recursos, e incluso de espacios que afecta directamente el desarrollo de las actividades propuestas en el aula, y esto influye claramente en los niveles de motivación en los niños y niñas. Ante la ausencia de recursos digitales como internet, equipos de cómputo o de sonido, es importante dar prioridad a la parte experiencial y de juego dirigido para alcanzar los objetivos trazados dentro de la estrategia, que seguramente sería mucho más enriquecedora si se pudieran integrar más contenidos de tipo digital e incluso de gamificación que inviten a los niños y niñas a involucrarse más con la temática.

A futuro sería muy enriquecedor poder estructurar dentro de la propuesta una participación más activa de los padres y cuidadores, haciendo una extensión del proyecto a los entornos familiares de los niños y niñas, para facilitar que el proceso de desarrollo emocional que es tan primordial en la etapa de la primera infancia, se pueda dar de forma integral en todos sus entornos de socialización, evitando las discrepancias entre las dinámicas familiares y las dinámicas que se manejan en la institución educativa, y que seguramente serían muy favorecedoras en los procesos de implementación de pautas de crianza en los hogares, mejorando los niveles de permisividad y las rutinas de acompañamiento de padres y cuidadores en el proceso formativo de los niños y niñas.

Referencias

- Ambros, A. (2009). La programación de unidades didácticas por competencias. Aula de innovación educativa Núm. 180, 26 -
32.<http://www.ub.edu/dllenpantalla/sites/default/files/3%20%20AU%20188%20Alba%20Ambr%c3%b2s%20programar%20por%20competencias.pdf>
- Aguirre-García, Juan Carlos y Jaramillo-Echeverri, Luis Guillermo. (2012). “Aportes del método fenomenológico a la investigación educativa”. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. No. 2, Vol. 8, pp. 51-74. Manizales: Universidad de Caldas.

<https://www.redalyc.org/pdf/1341/134129257004.pdf>

Aguirre-García, J. C., & Jaramillo-Echeverri, L. G. (2012). Aportes del método fenomenológico a la investigación educativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (Colombia), 8(2), 51-74.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134129257004>

Antolinos Sánchez, A., & Marco Martínez, M. (2024). "Up, una caja en captura": propuesta interactiva para fomentar aspectos lingüísticos y sociales en el alumnado. *Investigaciones Sobre Lectura*, 19(1), 123–138.

<https://doi.org/10.24310/isl.19.1.2024.17742>

Andrade, A. (2020). El juego y su importancia cultural en el aprendizaje de los niños en educación inicial. *Revista Ciencia e Investigación*, Vol. 5 (2), 132-149.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.3820949>

Armus M, Dahaid C., Oliver M. Woscoboinik N., & UNICEF. (2012). Desarrollo emocional. Clave para la primera infancia. Directiva para la gestión del Repositorio Institucional de MINEDU. Ministerio de Educación del Perú.

<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/4690>

Andrés, M.L, Castañeiras C.E, & Richaurd. M.C. (2014). Relaciones entre la personalidad y el bienestar emocional de los niños. El rol de la regulación emocional. *Redalyc*. p. 4-6.

<https://www.redalyc.org/pdf/4396/439643138006.pdf>

Arciga, E., Torres, M., Romero, L., Gracida, J., García, L., Escalante, M., Maldonado, H & Hung, X (2015). Metodología para la elaboración de tesis en las ciencias sociales. Editorial Flores.

<https://ri.ujat.mx/bitstream/200.500.12107/3905/1/Metodologi%cc%81a%2bpara%2bla%2belaboracio%cc%81n%2bde%2btesis%2ben%2blas%2bCiencias%2bSociales.pdf>

Bermejo, Ángela, & Gálvez Esteban, R. (2022). Sánchez Montero, M. En clase sí se juega. Una guía práctica para utilizar y crear juegos en el aula. Paidós Educación, 2021. *Didácticas Específicas*, (26), 154–158.

<https://revistas.uam.es/didacticasespecificas/article/view/15612>

- Borda, P., Davenigno, V., Freidin, B y Güelman, M. (2017). Estrategias para el análisis de datos cualitativos. Desarrollo Editorial Carolina de Volder - Centro de documentación e información. IIGG.
<https://iigg.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/sites/22/2019/11/DHIS2.pdf>
- Borja, k., Vega, J. (2022). Enseñanza de estrategias emocionales dirigidas a los niños que retornan a las clases presenciales. Revista Dominio de las ciencias, 8(3), 26-49.
<http://dx.doi.org/10.23857/dc.v8i3>
- Bravo Dávila, María Pilar; Quirumbay Nieto, Joseline Dennise (2023). El dibujo como medio de expresión emocional en niños de 4 a 5 años. La Libertad. UPSE, Matriz. Facultad de Ciencias de la Educación e Idiomas. 47p.
- Buceta, R. (2019). Propuesta de unidad didáctica sobre las emociones en educación infantil [Tesis de Grado, Universidad de Sevilla]. Universidad de Sevilla.
<https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/91159/BUCETA%20MARTIN%2c%20RAQUEL.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Caballero, M., & González, A. (2022). Desarrollo motor grueso y su impacto en el desarrollo socioemocional infantil. Revista de Educación y Desarrollo, (60), 1-13.
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-47192022000100010
- Cázares, M., & Ramos, L. (2020). Impacto psicosocial de las enfermedades crónicas pediátricas: implicaciones para la intervención psicoeducativa. Salud Mental, 43(1), 1-7. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-33252020000100001
- Consejo de Estado. (2005). Sentencia 11001-03-24-000-2005-00086-01
<https://www.consejodeestado.gov.co/documentos/boletines/PDF/11001-03-24-000-2005-00086-01.pdf>
- Campos, N., & Leyva, J. (2019a). El cuento como estrategia pedagógica para desarrollar la capacidad de negociación en la solución de conflictos del alumno en edad preescolar. Voces de la Educación, 4(7), 125-146.

Cepa Serrano, A., Heras Sevilla, D., & Fernández-Hawrylak, M. (2017). La educación emocional en la infancia: una estrategia inclusiva. *Aula Abierta*, 46(2), 73-82.
<https://doi.org/10.17811/rifie.46.2.2017.73-82>

Cuéllar, P. B. & Rivera, T. F (2022). Secuencia didáctica para el desarrollo de un vocabulario emocional en el niño de educación preescolar. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 3 (3), 1-14.
<https://doi.org/10.46377/dilemas.v9i3.3171>

Da Silva, R, Calvo, S, (2014). La actividad infantil y el desarrollo emocional en la infancia. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 16 (2), 9-30.
<https://www.redalyc.org/pdf/802/80231541002.pdf>

Damasio, A. (2005). En busca de Spinoza. *Neurobiología de la Emoción y los Sentimientos*. Editorial Crítica, Barcelona.

Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE). (2017). Encuesta de Calidad de Vida 2017. <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/pobreza-y-condiciones-de-vida/encuesta-nacional-de-calidad-de-vida-ecv>

Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE), (2022). Atlas estadístico de Colombia: Estructura de la población por grupos de edad y sexo.
https://geoportal.dane.gov.co/servicios/atlasestadistico/src/Tomo_I_Demografico/index.html

Díaz Barriga, F. Y Hernández Rojas, G. (2010). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista.

Espinosa, M., & Muñoz, C. (2021). Relación entre el desarrollo socioemocional y la edad en niños de educación inicial. *Revista de Psicología y Educación*, 16(2), 145-158.
<https://doi.org/10.22550/reppe.v16i2.4576>

Field. T. (2004). Serie Bruner. Primera Infancia (0-2) Segunda Edición.

Flórez Ochoa, R. (2013). Estrategias de enseñanza y pedagogía. *Actualidades Pedagógicas*, (61), 15-26. <https://doi.org/10.19052/ap.2328>

Foster. J. y López, I. (2022). Neurodesarrollo humano: un proceso de cambio continuo de

un sistema abierto y sensible al contexto. *Médica Clínica Las Condes*, 33 (4)
<https://doi.org/10.1016/j.rmclc.2022.06.001>

Furlan N.P.; Méa C.P.D. (2024). Percepciones de los docentes sobre un programa de educación emocional: un estudio cualitativo. *Revista Brasileira de educação*, (29), e290001
<https://doi.org/10.1590/S1413-24782024290002>

Garaigordobil M, & Amigo R. (2018). Inteligencia: diferencias de género y relaciones con factores psicomotrices, conductuales y emocionales en niños de 5 años.
http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S166870272010000200003&script=sci_arttext

García, L., & Martínez, A. (2018). Padres y madres en cinco ciudades colombianas: dinámicas familiares y cuidados. *Revista Latinoamericana de Estudios Familiares*, 12(3), 45-67. <https://www.redalyc.org/journal/6844/684471951011>

García, D. M. (2019). ¿Quién vive con quién? Diferencias socioeconómicas en los arreglos residenciales a lo largo de la vida: hogares y parentescos en Bogotá. *Latinoamericana de Estudios de Familia*, 11(2), 123–156.
<https://doi.org/10.17151/rlef.2019.11.2.7>

Gardner, H, (2009). Las cinco mentes del futuro. Cerebro, corazón y mente. 37. pp.12-16. Biblioteca Virtual Politécnico Gran Colombiano.
https://bibliotecadigitalmagisterioco.loginbiblio.poligran.edu.co/bookviewer/Las_cinco_mentes_0.pdf/62201/6560/1

Goleman, D. (1995). Inteligencia Emocional. LELIBROS.
<http://LeLibros.org/>

González-Grandón, X. (2024). Hacia un desarrollo corporizado, ecológico y socioafectivo en la primera infancia. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*, 4(1), 109-135. <https://doi.org/10.48102/riieb.2024.4.1.71>

González, M., López, R., & Pérez, S. (2015). Preferencias alimentarias y estado de nutrición en niños escolares de la Ciudad de México. *Boletín Médico del Hospital Infantil de México*, 72(1), 16-23. <https://doi.org/10.1016/j.bmhmx.2015.01.008>

- Grosso, J. y Boito, M. (2010). Cuerpos y Emociones desde América Latina.
https://drive.google.com/file/d/1e51KYihojEvszZUDayFIASyC4MJO5mOZ/view?f=IWZXh0bgNhZW0CMTEAAR2djvtFtYdlhcxkkr6apGWbaZ3YGxVsvgjZnBCds3l9V8_aem_HhR7MYH7A806YTYPNZF1SA
- Guzmán, M. (2018). Desarrollo de habilidades sociales a través de actividades lúdicas en los niños de 3 años en el centro infantil Cumbaya Valley. *Conrado*, 14 (64), 153-156.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S199086442018000400153&script=sci_arttext
- Heras D, Cepa A, & Lara F. (2016). Desarrollo emocional en la infancia. Un estudio sobre las competencias emocionales de niños y niñas. *INFAD Revista de Psicología, International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 67-73
<https://revista.infad.eu/index.php/IJODAEP/article/view/217>
- Jiménez, C. (2009). Cerebro Creativo y lúdico. Cerebro, corazón y mente. 37, Biblioteca Virtual Politécnico Gran Colombiano. 47.
https://bibliotecadigitalmagisterioco.loginbiblio.poligran.edu.co/bookviewer/Cerebro_creativo_y_ludico_0.pdf/62201/6560/1 47.
- Loor Zambrano, M. R., Tarazona Meza, A. K. (2022). Guía de actividades lúdicas para el desarrollo socioafectivo en estudiantes de inicial II: Una propuesta educativa. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 26(Extraordinario), 531–550. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v26iExtraordinario.1644>
- López, R., & Pérez, S. (2017). La participación de familiares extendidos en la crianza infantil: un estudio en familias colombianas. *Revista Colombiana de Sociología*, 40(2), 123-140. <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/19086>
- Magaña, M, López, L., & Hernández, E. (2020). Implicaciones emocionales de las alergias alimentarias en niños y sus cuidadores. *Revista Alergia México*, 67(1), 30-37.
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-893X2018000100077
- Munguía, M., Aguilar, J., & Treviño, M. (2018). El efecto de la edad cronológica en la interacción social y el ajuste escolar en preescolares. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(1), 77-88.

Marín, M. del P., Quintero Córdoba, P. A., & Rivera Gómez, S. C. (2019). Influencia de las relaciones familiares en la primera infancia. *Poiésis*, (36), 164–183.
<https://doi.org/10.21501/16920945.3196>

Maturana, H. R. (2001) *Cognição, Ciência e Vida Cotidiana*. Editorial UFMG, Brasil.

Ministerio de Educación Nacional, (2019) *Protocolos para el abordaje Pedagógico de situaciones de riesgo en el marco de Ruta de Atención Integral para la convivencia Escolar*. Portal Colombia Aprende.
https://www.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/202104/PEQ_Abordaje%20pedag%C3%B3gico%20de%20situaciones%20de%20riesgo.pdf

Montenegro, L, & Quintero, M, (2015). Desarrollo emocional y afectivo en la primera infancia “Un mundo por descubrir y formar en los infantes”. Repositorio Universidad Abierta y a Distancia. 4-70 <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/3493>

Mujica, F y Orellana, F (2019). Emociones en educación física desde la perspectiva constructivista: análisis de los curriculum de España y Chile. *Praxis & Saber* V 10 (24). 298-314.
http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S221601592019000300297&script=sci_arttext

Mulsow. G. (2008), *Desarrollo emocional: Impacto en el desarrollo Humano*. Educacao, Vol.31, núm.1, enero-abril, 2008. Pontifícia Universidade Católica Do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, Brasil.
<https://www.redalyc.org/pdf/848/84806409.pdf>

Munarriz B. (1992), *Técnica y Métodos en la investigación cualitativa*. Universidad del País Vasco. Servizo de Publicacións, 1992, p. 101-116. ISBN: 84-600-8006-4s
<https://ruc.udc.es/dspace/handle/2183/8533>

Organización Mundial de la Salud. (2018). *Tasas de cesáreas: recomendaciones y análisis globales*.
https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/161444/WHO_RHR_15.02_spa.pdf?sequence=1

- Öfele M. R. (2014), Juego, ternura y encuentro. Fundamentos en la primera infancia. Espacios en blanco. V. 24 Redalyc 71-80
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=384539806006>
- Organización de Naciones Unidas ONU (2000), Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM), septiembre, 2000, [https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/millennium-development-goals-\(mdgs\)](https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/millennium-development-goals-(mdgs))
- Organización de Naciones Unidas ONU (2015), Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), 25 de septiembre, 2015, <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>
- Ortiz, J.V., Hernández, Y.M. (2024). Desarrollo socioemocional y sus afectaciones durante la pandemia en familias de instituciones educativas colombianas. Revista Iberoamericana de Educación, 95(1), 181-195. <https://doi.org/10.35362/rie9516043>
- Otero, M. R., (2006). Emociones, Sentimientos y Razonamientos en Didáctica de las Ciencias. Revista Electrónica de Investigación en Educación en Ciencias, 1(1), 24-53. <https://www.redalyc.org/pdf/2733/273320433004.pdf>
- Patiño, M., & Rodríguez, L. (2015). Preferencias alimentarias en los hogares de la ciudad de Medellín, Colombia. Revista de Estudios Sociales, (52), 120-135.
<https://www.redalyc.org/journal/4062/406263849020/html/>
- Posada González, R. (2014). La lúdica como estrategia didáctica. Repositorio Universidad Nacional de Colombia. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/47668>
- Puche, R, Orozco, M, OROZCO, B, Correa, M, & Corporación niñez y conocimiento. (2009) Desarrollo infantil y competencias en la primera infancia. Revolución educativa. Documento 10. 15-117.
https://www.mineduacion.gov.co/primerainfancia/1739/articles-178053_archivo_PDF_libro_desarrolloinfantil.pdf
- Piñeiro, B. (2018). Educando a los niños felices. Biblioteca Virtual Politécnico Gran Colombiano.
<https://bibliotecadigitalmagisterioco.loginbiblio.poligran.edu.co/bookviewer/4PARTE+I-+EDUCACION+EMOCIONAL+Y+SOCIAL+L.pdf/62201/103926/1>

- Piñeiro, E. (2015). Observación Participante: una introducción. *Revista San Gregorio*, Número especial (1), 80-89
<https://revista.sangregorio.edu.ec/index.php/REVISTASANGREGORIO/article/view/116/72>
- Posada R. (2014). La lúdica como estrategia didáctica [tesis de Maestría, Universidad Nacional de Colombia] Repositorio Universidad Nacional de Colombia
<https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/47668/04868267.2014.pdf?sequence=1&isAllowed=>
- Rodríguez, M., & Rodríguez, J. (2016). Desarrollo de la autonomía y habilidades motrices en niños de educación inicial. *Revista Iberoamericana de Psicología del Desarrollo y la Educación*, 6(2), 45-59. <https://www.redalyc.org/journal/4615/461561925006/html/>
- Rodríguez, R., De la Fuente., & Artuch, R. (2019). El hacinamiento residencial y su influencia en el desarrollo psicosocial de los niños: Un enfoque ecológico. *Salud Mental*, 42(1), 25–31.
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-33252019000100034
- Salgado (2007). Quality investigation: designs, evaluation of the methodological strictness and challenges. *Liberabit*, 13(13), 71-78.
http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S172948272007000100009&lng=es&tlng=en.
- Sánchez, Y., & Verdugo, J. (2023). Educación artística y desarrollo socioemocional en la infancia: Un enfoque integrador desde la escuela. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 55(1), 133–144.
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662023000100133
- Sánchez Serrano, R. S., & Tarrés, M. L. (2013). La observación participante como escenario y configuración de la diversidad de significados. In *Observar, escuchar y comprender: Sobre la tradición cualitativa en la investigación social* (1st ed., pp. 93–124). FLACSO-México. <http://www.jstor.org/stable/j.ctt16f8cd1.7>
- Saludalia. (2023). Desarrollo psicomotor en el 1er año de vida.

<https://www.saludalia.com/salud-del-nino/desarrollo-psicomotor-1er-ano>

Secretaría Distrital de Planeación. (2023). Estratificación socioeconómica. Alcaldía Mayor de Bogotá. <https://www.sdp.gov.co/gestion-estudios-estrategicos/estratificacion/>

Secretaria de educación. (2023). El circuito de las emociones, una herramienta de gestión socioemocional para nuestra institución educativa. Alcaldía Mayor de Bogotá <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://>

Sierra-Díaz, E., & Guevara, M. E. (2019). Alimentación, emociones y comportamiento en la infancia: Una revisión. *Salud Mental*, 42(2), 103–110.
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-33252019000200107

Toro Arévalo, López de Maturana, Contreras Oyarzo, Sandoval-Obando, Peña-Troncoso, S., & Gurovich-Pinto, T. (2022). Juego, Motricidad y Didáctica, desde la Cultura Infantil en Niños y Niñas de 4 a 6 años, bases teóricas desde una epistemología inactiva. *Retos*, 45, 598–610
<https://doi.org/10.47197/retos.v45i0.91598>

UNESCO. (2024) Educación para los objetivos de desarrollo sostenible; objetivos de aprendizaje. Biblioteca digital de la UNESCO.
<https://unesdoc.unesco.org/searc/10520f84-74ae-4535-a8e3-6f8a7bbcae99>

UNESCO. (2022). La actividad al aire libre, un juego de niños. *The UNESCO Courier*.
<https://courier.unesco.org/es/articles/la-actividad-al-aire-libre-un-juego-de-ninos>

UNICEF. (2023). La frustración y el control de las emociones en la primera infancia.
<https://www.unicef.org/uruguay/crianza/primeros-anos/la-frustracion-y-el-control-de-las-emociones-en-la-primera-infancia>

Urrego-González, L., y González-Suarez, A.L. (2023). Transformar concepciones de enseñanza de la lectura a partir de la práctica en el aula de primera infancia. *Infancias Imágenes*, 22(1), 66-72.
<https://doi.org/10.14483/16579089.16230>

Vásquez, V. (2002). Fundamentos teóricos para una interpretación crítica de la literatura infantil. *Revista Comunicación*, 12 (02).

<http://www.redalyc.org/pdf/166/16612209.pdf>

Villalobos, A., & Cano, M. (2020). La presencia de los abuelos en el cuidado infantil y su impacto en el desarrollo emocional. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 52(2), 133–144. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-73722020000200133

Ley 2383 de 2024. Congreso de la República de Colombia. Por la cual se promueve la educación socioemocional de los niños, niñas y adolescentes en las instituciones educativas de preescolar, básica y media en Colombia. 19 de julio de 2024. D.O. No.52.822. <https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=160018>

Ley 2294 de 2023. Congreso de la República de Colombia. Por la cual se expide el plan Nacional de desarrollo 2022 - 2026 “Colombia potencia mundial de la vida”. 19 de mayo de 2023. D.O. No. 52400
<https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=142257>

Ley 115 de 1994. Congreso de la República de Colombia. Por la cual se expide la ley general de educación. Art 15. 8 de febrero de 1994.
https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Constitución Política de Colombia (Const). Art 44, 4 de julio de 1991 (Colombia).
https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=44htEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT8&dq=constituci%C3%B3n+pol%C3%ADtica+de+colombia&ots=BEyzz1TMvQ&sig=BKQhpfnzjrv_YNj25E2QYw3Bjb8&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false