

LA LÚDICA COMO HERRAMIENTA PEDAGÓGICA PARA FORTALECER EL
DESARROLLO SOCIO-AFECTIVO DE LOS ESTUDIANTES DE TRANSICIÓN DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL CRISTO REY.

AUTORAS

ANA MARCELA MARTÍNEZ GONZÁLEZ

PATRICIA INÉS ROSALES PERTUZ

TRABAJO DE GRADO PRESENTADO COMO REQUISITO PARA OBTENER EL
TÍTULO DE MAGÍSTER EN EDUCACIÓN

ASESOR

EVER MEJIA LEGUIA

UNIVERSIDAD DE LA COSTA

DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES

MAESTRIA EN EDUCACIÓN

BARRANQUILLA 2020

Dedicatoria

Este trabajo de investigación se lo dedico con mucho amor a mis padres, quienes siempre apoyaron cada una de mis decisiones y con el fruto de sus esfuerzos lograron forjar a la profesional que soy hoy en día. Sus enseñanzas y sus consejos son los pilares que soportan mi vida. Mis triunfos son suyos, para ti Hernando que desde el cielo me cuidas y para ti Victoria que en tus ojos veo que aún me recuerdas.

Patricia Rosales Pertuz

Dedicatoria

Indudablemente alcanzar esta meta me llena de satisfacción pues es el producto del aporte y el trabajo de un gran número de personas, quienes de una u otra manera me dieron su apoyo incondicional, y que para mí son la fortaleza que inspiró este triunfo que hoy celebro con altura, decoro, pero con humildad y amor como fruto de un capítulo más en mi vida.

Agradezco a Dios, pues es Él quien ha guiado mi caminar y ha irradiado de luz cada paso que con firmeza y esmero he dado, por darme la sabiduría y la paciencia necesaria para tomar decisiones acertadas durante mi vida y más aún en el desarrollo de este proyecto.

A mi madre, quien me ha dado las mayores enseñanzas en mi vida, motivándome a luchar por mis sueños, a ser una mujer creyente, ejemplar pero ante todo humilde y con temor a Dios.

A mi padre, por sus amorosos consejos, palabras tiernas y apoyarme en cada paso que doy, su carisma me hizo entender que ante los días no tan buenos también es necesario sonreír.

A mi esposo, por ser mi más grande apoyo e impulsarme a superar mis miedos, mostrándome que si se sueña se puede lograr, y sin duda por sus palabras de aliento que llegaban en el momento indicado.

A mis familiares, por confiar en mí y brindarme consejos acertados que me motivaban a seguir luchando por mis sueños.

A mis Amigas, quienes con sus gestos, palabras, miradas y demostraciones de cariño que me animaban a seguir firme en mis propósitos.

A mis Profesores, por ser quienes guiaron con cariño mi proceso académico

Ana Marcela Martínez González

Agradecimientos

A Dios, dueño de la vida que permitió iniciar este camino de aprendizajes,

A mi esposo e hija, por su amor, comprensión y apoyo en este proceso,

A mi hermana, por su motivación y valiosos consejos.

A nuestros maestros y tutores que acompañaron, guiaron y entregaron enseñanzas invaluable para la vida y la academia.

A todos ellos les debemos, el éxito de esta investigación.

Patricia Rosales Pertuz

Agradecimientos

Al Doctor Ever Mejía, quien me guio, y apoyó de manera constante cada uno de los pasos que daba y marcando una ruta importante en la materialización de este proyecto

Al Doctor Tomas Campo Cárdenas quien con sus sabios consejos me ayudó a resolver inquietudes, dudas y siempre estuvo dispuesto a colaborarme en lo que se presentara.

Al Magister Oswaldo Vélez, quien con amabilidad y paciencia atendió a cada una de las inquietudes que se presentaban y ayudo a darle un enfoque ideal a las ideas.

A la Universidad de la Costa por ser la institución que nos abrió sus puertas y nos brindó a sus profesionales para formarnos y ayudarnos alcanzar nuestro sueño.

Y a todas aquellas personas que sin ser protagonistas contribuyeron a que esta investigación diera los resultados esperados.

Ana Marcela Martínez González

Resumen

La lúdica es definida como el conjunto de actividades mediadas por experiencias gratificantes como el juego, el ocio y otras actividades placenteras que contribuyen al aprendizaje y el desarrollo socioafectivo de los niños. De esta forma, la presente investigación tiene por objetivo determinar la influencia de la lúdica para fortalecer el desarrollo socio-afectivo de los estudiantes de Transición de la I.E.D. Cristo Rey. Para lograr esto, se utilizó una metodología cualitativa de carácter descriptivo, utilizando como instrumentos de recolección de datos una guía de observación y entrevistas aplicadas a 4 docentes y 75 estudiantes del grado transición. Entre los resultados obtenidos, se encontró que la institución tiene en cuenta la dimensión socioafectiva, sin embargo, los docentes tienden a ser tradicionalistas en sus metodologías y no incluyen en sus clases actividades lúdicas, lo cual se relaciona con que en la institución no hay proyectos transversales que las promuevan, pese a esto, los docentes reconocen la importancia de la lúdica en el desarrollo socioafectivo de los estudiantes, por lo que al realizar este tipo de actividades buscan promover la autoestima, el autoconcepto y las habilidades sociales de los niños, finalmente, se evidencia que a los estudiantes les gusta participar en los juegos y actividades artísticas, las cuales se convierten en un motivador para que estos asistan a clases, igualmente, posibilitan el relacionamiento positivo con sus pares.

Palabras clave: Educación preescolar, Lúdica, Desarrollo socioafectivo, Habilidades sociales, Desarrollo emocional.

Abstract

Play is defined as the set of activities mediated by gratifying experiences such as play, leisure and other pleasant activities that contribute to the learning and socio-emotional development of children. In this way, the present research aims to determine the influence of play to strengthen the socio-affective development of Transitional students of I.E.D. Christ the King. To achieve this, a descriptive qualitative methodology was used, using as data collection instruments an observation guide and interviews applied to 4 teachers and 75 transitional grade students. Among the results obtained, it was found that the institution takes into account the socio-affective dimension, however, teachers tend to be traditionalists in their methodologies and do not include recreational activities in their classes, which is related to the fact that there are no projects in the institution that promote them, despite this, teachers recognize the importance of play in the socio-affective development of students, so when carrying out this type of activities they seek to promote children's self-esteem, self-concept and social skills, finally , it is evidenced that students like to participate in games and artistic activities, which become a motivator for them to attend classes, likewise, they enable positive relationships with their peers.

Keywords: Preschool education, Playfulness, Socio-affective development, Social skills, Emotional development.

Contenido

Introducción	17
Capítulo I. Problema de investigación	19
1.1. Planteamiento del problema.....	19
1.2. Formulación del problema	24
1.3. Objetivos	25
1.3.1. Objetivo General.....	25
1.3.2. Objetivos Específicos	25
1.4. Justificación.....	25
1.5. Delimitación	28
Capitulo II. Marco teórico.....	29
2.1. Antecedentes	29
2.1.1 Antecedentes Internacionales	29
2.1.2 Antecedentes Nacionales	35
2.2 Referentes Teóricos.....	46
2.2.1 Teoría Constructivista.....	41
2.2.2 Teoría del Aprendizaje Significativo.....	42
2.2.3. Teoría del juego.....	42
2.3.1 Concepto de Lúdica.	51
2.3.2 La lúdica como principio de la educación preescolar.....	53

2.3.3	Importancia de la lúdica en el proceso de aprendizaje.	54
2.3.4	La lúdica y las prácticas pedagógicas.....	56
2.3.5	Alcance de las actividades lúdicas.....	57
2.2.6	Concepto de Juego.....	58
2.3.7.	Componentes del clima lúdico.	59
2.2.7.2.	Libre expresión.	64
2.2.7.3.	El juego en el ámbito escolar.....	66
2.2.8.	Desarrollo socio afectivo.	67
2.2.8.1	Importancia del desarrollo socio afectivo en la educación inicial.....	73
2.2.8.1.	Factores que inciden en el desarrollo socio afectivo.	74
2.2.8.1.1.	Los vínculos.....	75
2.2.8.1.2.	El auto concepto, la autoestima.	76
Capitulo III.	Marco Metodológico.....	79
3.1	Paradigma de Investigación.....	79
3.2	Enfoque de Investigación.....	80
3.3	Alcance de la investigación.....	83
3.4	Universo Población y Muestra.....	86
3.5.	Técnicas e Instrumentos para la recolección de datos.....	88
Anexos3.5.1	Técnicas.....	88

3.5.1.1 La Entrevista.....	89
3.5.1.2 La Observación.....	90
3.5.2 Instrumentos	90
3.5.2.1. El cuestionario.....	91
3.5.2.2. El diario de campo.....	91
3.5.2.3. Las Fichas de registro.....	92
3.6 Validación de los instrumentos	92
3.6.1. Validez de contenido.....	92
Capítulo IV. Análisis de Resultados	93
4.3 Entrevista para Estudiantes de Grado Transición (Anexo 3)	134
4.4. Discusión de resultados.....	146
<u>4.5. Conclusiones</u>	150
<u>4.6. Recomendaciones</u>	153
<u>Referencias</u>	154
.....	165

Lista de tablas figuras

Tabla 1 Operacionalización de categorías	77
Tabla 2 Los estudiantes se muestran participativos en las actividades.....	94
Tabla 3 Se promueve un ambiente agradable en el aula virtual de clases	95
Tabla 4 Se establecen relaciones entre compañeros	97
Tabla 5 El docente implementa el juego como instrumento de aprendizaje en sus clases diarias	98
Tabla 6. El maestro organiza en la planeación de sus clases estrategias lúdicas que promuevan el autoaprendizaje	99
Tabla 7 El clima que se genera en la clase estimula la confianza y dinamismo entre los estudiantes.....	100
Tabla 8 Las actividades lúdicas propuestas despiertan el interés de los estudiantes para aprender	102
Tabla 9 El aprendizaje creativo de un juego o una actividad lúdica se transforma en una experiencia feliz	103
Tabla 10 Las actividades lúdicas incentivan la creatividad de los estudiantes.....	104
Tabla 11 A través de los juegos los estudiantes se muestran expresivos y creativos	105
Tabla 12 El docente realiza actividades por medio del juego que le permiten al estudiante desarrollarse de manera integra	106
Tabla 13 Se crean espacios para motivar la expresión libre en los estudiantes	107
Tabla 14 La institución le brinda un ambiente propicio para la realización de juegos que promuevan el aprendizaje.	108
Tabla 15 Los juegos hacen parte de la metodología empleada por el docente	110

Tabla 16 El docente crea material didáctico y lúdico que contribuya a despertar la curiosidad en los educandos	111
Tabla 17 Las estrategias utilizadas por el docente promueven la participación activa	112
Tabla 18 Es fomentada la participación a través del juego.....	113
Tabla 19 Se evidencia la participación espontánea de los estudiantes.	114
Tabla 20 Se estimulan las emociones en el desarrollo de la clase.	115
Tabla 21 Los estudiantes se muestran emotivos ante muestras de cariño por parte de sus compañeros	117
Tabla 22 La institución brinda espacios de socialización para el desarrollo de emociones	118
Tabla 23 El ambiente familiar que le rodea contribuye en el beneficio del desempeño de la clase.	119
Tabla 24 Disfruta las actividades que involucran su núcleo familiar	120
Tabla 25 Las actividades escolares permiten el acercamiento a los compañeros de clases	121
Tabla 26 El docente realiza actividades con los estudiantes que ayudan a fortalecer la confianza en sí mismos.....	122
Tabla 27 Realizan juegos lúdicos sobre la identidad y personalidad.....	123
Tabla 28 En su participación el estudiante evidencia autoconfianza.....	124
Tabla 29 Razones por la cuales les gusta el colegio donde estudian.....	135
Tabla 30 Razones por las cuales les gusta su salón de clases.....	136
Tabla 31 Razones por la cuales les gusta las clases de la profesora.....	138
Tabla 32 Actividades en las que juega con sus amiguitos de clase organizadas por la profesora.	139

Tabla 33 Formas en la profesora corrige a los estudiantes cuando su comportamiento no es el indicado.....	141
Tabla 34 Cómo se sienten los estudiantes con el trato de la maestra.	142
Tabla 35 Como se relacionan los estudiantes con los compañeros de clase.....	143
Tabla 36 Cómo se sienten los estudiantes al compartir con sus compañeros en el aula de clases.	143
Tabla 37 Como se sienten los estudiantes al compartir con sus compañeros fuera del aula de clases	144
Tabla 38 Cuando la profesora te enseña un tema nuevo, lo hace con canciones o juegos.	145

Lista de tablas y figuras

Figura 1. Los estudiantes se muestran participativos en las actividades	95
Figura 2. Los estudiantes se muestran participativos en las actividades	96
Figura 3. Los estudiantes se muestran participativos en las actividades	97
Figura 4. Los estudiantes se muestran participativos en las actividades	98
Figura 5. Los estudiantes se muestran participativos en las actividades	100
Figura 6. Los estudiantes se muestran participativos en las actividades	101
Figura 7. Los estudiantes se muestran participativos en las actividades	102
Figura 8. Los estudiantes se muestran participativos en las actividades	103
Figura 9. Los estudiantes se muestran participativos en las actividades	104
Figura 10. Los estudiantes se muestran participativos en las actividades	106
Figura 11. Los estudiantes se muestran participativos en las actividades	107
Figura 12. Los estudiantes se muestran participativos en las actividades	108
Figura 13. Los estudiantes se muestran participativos en las actividades	109
Figura 14. Los estudiantes se muestran participativos en las actividades	110
Figura 15. Los estudiantes se muestran participativos en las actividades	112
Figura 16. Los estudiantes se muestran participativos en las actividades	113
Figura 17. Los estudiantes se muestran participativos en las actividades	114
Figura 18. Los estudiantes se muestran participativos en las actividades	115
Figura 19. Los estudiantes se muestran participativos en las actividades	116
Figura 20. Los estudiantes se muestran participativos en las actividades	117
Figura 21. Los estudiantes se muestran participativos en las actividades	118
Figura 22. Los estudiantes se muestran participativos en las actividades	119

Figura 23. Los estudiantes se muestran participativos en las actividades	120
Figura 24. Los estudiantes se muestran participativos en las actividades	121
Figura 25. Los estudiantes se muestran participativos en las actividades	122
Figura 26. Los estudiantes se muestran participativos en las actividades	123
Figura 27. Los estudiantes se muestran participativos en las actividades	124

Lista de anexos

Anexo 1 Cronograma de actividades	165
Anexo 2. Ficha de observación.....	165
Anexo 3. Entrevista a docentes.....	169
Anexo 4. Entrevista a estudiantes	172

Introducción

El énfasis en el desarrollo socio afectivo de niños y jóvenes hace parte de un sin número de nuevas propuestas curriculares que han surgido en los últimos años a nivel de instituciones educativas y gubernamentales; esto, debido a que, la sociedad actual además de ciudadanos expertos en áreas del saber, requiere seres humanos capaces de convivir y relacionarse con su entorno de forma armónica y tolerante, lo cual, marca la diferencia en la construcción de la paz y en el desarrollo del pueblo.

En la etapa de la educación inicial, el aprendizaje a través de las actividades lúdicas es primordial, debido a que, se utilizan técnicas dinámicas, y creativas, que estimulan el gozo y el placer de explorar y entender la realidad a través del juego, de esta forma, la construcción del conocimiento es significativo y duradero.

Los niños al iniciar su formación en el preescolar, empiezan a reconocer y expresar sus emociones; a relacionarse con sus pares; a identificar normas de comportamiento y manejar sus propias reacciones ante distintas situaciones. La lúdica como principio de la educación inicial constituye la herramienta pedagógica acertada para desarrollar las habilidades sociales en los educandos. Por lo anterior, en la presente investigación, se busca determinar la influencia de la lúdica para fortalecer el desarrollo socio- afectivo en los estudiantes de transición.

El presente trabajo de investigación se enmarco en el paradigma Interpretativo, con un enfoque mixto y un alcance descriptivo, se trabajó con una muestra de 75 estudiantes y 4 maestras de la Institución educativa distrital Cristo Rey y para recolectar los datos se utilizó como técnica la observación y la entrevista y como instrumentos el diario de observación y el cuestionario.

La realización del presente trabajo de investigación se divide en capítulos, a continuación, una breve descripción de cada uno:

Capítulo I. El Problema, incluye el planteamiento del problema, la formulación del mismo, los objetivos de la investigación: general y específicos, la justificación y la delimitación de la investigación.

Capítulo II. Marco Teórico, el cual contiene los antecedentes de investigación, bases teóricas como el fundamento de las categorías, subcategorías e unidades de análisis y el cuadro de operacionalización de las mismas.

Capítulo III. Marco Metodológico, en este se desarrolla una reseña del enfoque epistemológico, tipo y diseño de investigación, población, muestra, técnicas e instrumentos de recolección de información, validez y confiabilidad de los mismos.

Capítulo IV. Referido a los resultados de la investigación, está conformado por el análisis y discusión de los resultados; igualmente en dicho capítulo se exponen las conclusiones y recomendaciones arrojadas por la investigación, como expresión teórica de los resultados a la luz de los objetivos inicialmente trazados.

Seguido de este capítulo, se muestran las referencias bibliográficas y los anexos.

1. Planteamiento del problema

1.1. Descripción del problema

Actualmente, la educación preescolar se considera una herramienta esencial para lograr una enseñanza primaria universal y alcanzar los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). Asegurar el acceso a una educación preescolar de calidad constituye una estrategia clave para mejorar el aprendizaje y los resultados escolares, así como, la eficacia de los sistemas educativos (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia UNICEF, 2018).

En 2007, la UNESCO recordó a la comunidad internacional que la mitad de los países del mundo no había aplicado políticas de Atención y Educación en la Primera Infancia (AEPI) para los niños menores de 3 años. En numerosos países se han alcanzado logros en materia de escolarización a nivel preescolar, pero es indispensable realizar un mayor esfuerzo para que la AEPI se sitúe en el eje de los sistemas educativos y lograr de este modo las enormes ventajas que significa ésta para la sociedad (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura -UNESCO, 2018). Es así como las Instituciones de orden mundial han reconocido la importancia de lograr el desarrollo pleno e integral en el ser humano durante los primeros años de vida y se han establecido políticas para ello.

En el marco nacional, se reconoce el avance en materia de políticas y estrategias públicas de los gobiernos para el desarrollo y bienestar de la primera infancia. Se define que la educación en Colombia es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. Según el artículo 67 de la Constitución Política de Colombia, El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los

quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica.

De esta forma, se define la educación preescolar desde la Ley General de Educación en el artículo 15, como aquella ofrecida al niño para su desarrollo en los aspectos biológico, cognoscitivo, sicomotriz, socio-afectivo, y espiritual, a través de experiencias de socialización pedagógica y recreativa. Igualmente, de acuerdo con el artículo 17, el preescolar comprende, como mínimo un grado obligatorio en los establecimientos estatales para niños menores de 6 años de edad. De esta forma, reconocemos en la mayoría de las instituciones públicas la existencia del grado Transición para niños comprendidos entre los 5 y 6 años (Ley 115 de 1994).

La Educación inicial es un derecho de los niños y niñas menores de seis (6) años de edad y se concibe como un proceso educativo y pedagógico intencional, permanente y estructurado, a través del cual los niños y las niñas desarrollan su potencial, capacidades y habilidades en el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio, contando con la familia como actor central de dicho proceso (Ley 1804 de 2016)

En lo referente al Plan de Estudios para la Educación Preescolar en Colombia, se resalta que este tiene como objetivo desarrollar integral y armónicamente sus aspectos biológico, sensomotor, cognitivo y socioafectivo, y en particular la comunicación, la autonomía y la creatividad, y con ello propiciar un aprestamiento adecuado para su ingreso a la Educación Básica (Decreto 1002 de 1984). Por lo anterior, en el grado de transición, se considera un plan de estudios basado en el desarrollo de las dimensiones del niño; las cuales se dividen en: socio-afectiva, corporal, cognitiva, comunicativa, estética, espiritual y ética.

La comprensión de la dimensión socio-afectiva hace evidente la importancia que tiene la socialización y la afectividad en el desarrollo armónico e integral en los primeros años de vida

incluyendo el periodo de tres a cinco años. El desarrollo socio-afectivo en el niño juega un papel fundamental en el afianzamiento de su personalidad, autoimagen, autoconcepto y autonomía, esenciales para la consolidación de su subjetividad, como también en las relaciones que establece con los padres, hermanos, docentes, niños y adultos cercanos a él (Ministerio de Educación Nacional - MEN, 2013).

Los aspectos socio afectivos están implicados en la adquisición de los principales aprendizajes que realiza el niño. El proceso de aprendizaje supone la interrelación de tres factores: Intelectuales, Emocionales y Sociales. Por otro lado, existen dimensiones de la personalidad influenciadas directamente por aspectos socio afectivos: autoconfianza, autoestima, seguridad, autonomía, iniciativa. Un adecuado desarrollo socioafectivo en los primeros años de vida del niño, le facilita una mejor adaptación y comprensión del mundo que le rodea, además que cimienta las bases para un ser humano capaz y respetuoso con los demás.

En el panorama nacional, Colombia aún tiene muchos retos por asumir para garantizar un óptimo desarrollo a nivel social y afectivo de los niños en su etapa inicial, la cual en gran parte de su territorio, se encuentra marcada por la violencia, la pobreza, situaciones que a su vez dan lugar a conflictos y hogares disfuncionales que afectan de forma negativa el desarrollo del niño.

Si bien Colombia promueve un enfoque integrado de EIAIPI, el componente educativo está poco desarrollado. La falta de un énfasis en el aprendizaje es particularmente problemática debido al contexto familiar de escaso aprendizaje en el que viven muchos de los niños, los padres de familia y/o cuidadores, no otorgan la relevancia que amerita en esta etapa el desarrollo cognitivo y social de los niños, por lo anterior, en muchas ocasiones la falta de acompañamiento y compromiso desde casa es la principal causa de la poca formación que se alcanza en los estudiantes(Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico [OCDE], 2016).

La lúdica se ve enlazada a la dimensión humana de las emociones, es decir, unido a todas las esferas de su acción como ser biopsicosocial, y por lo tanto, con necesidad de sentir, expresar, comunicar y producir con los otros en un contexto social dado (Parada y Segura, 2011). Esta se asocia a todo lo concerniente al juego y toda actividad que libera emociones por parte del ser humano. Por lo anterior, toda actividad motivacional inicia por apoyarse en la lúdica. El aprovechar las ventajas del juego con un propósito de aprendizaje claramente definido y observado por el educador, es uno de los propósitos de la presente investigación. Los niños en su primera infancia construyen sus aprendizajes con base a sus experiencias y exploración del entorno; la lúdica como herramienta efectiva para acercar al niño en su edad temprana a esos conceptos y saberes que debe consolidar sería el paso inicial.

En los entornos organizados de educación preescolar, las experiencias de juego se ven potenciadas cuando se proporciona a los niños abundante tiempo y espacio para interactuar libremente con dichos entornos. Se considera que el juego es el “trabajo” de los niños, y constituye el vehículo mediante el que estos adquieren conocimientos y competencias, lo que les permite participar de manera independiente y con los demás. El papel de los maestros y otros adultos presentes en la sala o entorno de juego consiste en posibilitar y organizar las experiencias lúdicas y de aprendizaje (UNICEF, 2018).

De acuerdo con lo anterior y situándolo en el contexto local como lo es la ciudad de Santa Marta, principalmente en la Institución Educativa Distrital Cristo Rey, en el nivel de transición, se observa que, en lo concerniente a la lúdica, no es valorada, ya que, existe poca estimulación en estas actividades por parte de las maestras.

Las docentes en muchas ocasiones, no toman la lúdica como herramienta pedagógica para fortalecer los procesos que se relacionan con la expresión de los sentimientos de los

educandos y como parte de su desarrollo afectivo, provocando en los niños actitudes desinteresadas y esto a su vez generando timidez, pereza, silencios, falta de creatividad e inseguridad, en ocasiones aislamiento hacia sus compañeros, además de mostrarse poco participativos en las actividades propuestas.

En su currículo la institución tiene en cuenta los lineamientos del preescolar establecidos a nivel nacional en el MEN (Ministerio de Educación Nacional), en el que se destaca las dimensiones del niño y su libre desarrollo, pero al profundizar en el currículo del Colegio Cristo Rey, se observa que las dinámicas realizadas al interior del aula de clases se limitan a la adquisición de conocimientos y a los procesos académicos; dando como resultados espacios que impiden la socialización de experiencias creativas, emocionales y participativas, que facilitan la integración de las dimensiones en relación al libre desarrollo de su personalidad.

Gran parte de esta problemática se da por las metodologías tradicionalistas con la que educan las maestras de dicha institución, reflejadas en las actividades que se llevan a cabo diariamente y en las que muchas ocasiones fomentan la memorización y repetición de contenidos de temáticas establecidas en el plan de estudios, procesos que no favorecen escenarios de interacción y participación entre los niños y tampoco se propician espacios ni charlas a los padres sobre la afectividad y la importancia que esta tiene en la vida de sus hijos.

Ahora bien, teniendo en cuenta que, el estudiante aprende de acuerdo con el contexto y las experiencias vividas dentro y fuera del aula es necesario darle a la lúdica una mirada más profunda desde el contexto familiar, teniendo en cuenta que la Constitución Política de Colombia de 1991, sostiene en su Artículo 42 que: “La familia es el núcleo fundamental de la sociedad”, es la primera fuente de educación de los niños, y la que influye directamente en sus procesos de formación, en este sentido se evidencia que los pares no llegan a comprender en su

totalidad el alcance de la lúdica como aquel canal conductor por medio del cual los educandos son capaces de mostrar prioridad,

Un aspecto que también se hace notorio en esta institución es que las familias que hacen parte de ella son personas de un nivel socioeconómico muy bajo, su escolaridad es elemental o nula, por ende el apoyo en los formativos en casa son escasos, no hay un acompañamiento oportuno por parte de ellos, lo más probable es que ni siquiera sepan que son ellos quienes al compartir con sus hijos e hijas están aportando valores a su desarrollo y que a través de estos espacios los menores están explorando el mundo, descubriendo nuevas formas de convivencia, en muchos casos, será el motor que los impulse a construir nuevos entornos y modos de vida más armónicos y gratificantes que los que actualmente poseen.

Por tal motivo se hace necesario desarrollar la presente investigación, la cual pretende analizar la lúdica como herramienta pedagógica para fortalecer el desarrollo socioafectivo de los estudiantes de preescolar de la I.E.D. Cristo Rey, pudiendo así determinar la manera en como estas herramientas son aplicadas y de qué manera favorecen el desarrollo integral de los estudiantes, para que de esta manera se puedan plantear algunas soluciones.

1.2. Formulación del problema

Con base a los planteamientos anteriores y tomando en consideración la problemática presentada en la institución educativa, se genera el siguiente interrogante:

¿Cómo la lúdica fortalece el desarrollo socio- afectivo de los estudiantes de Transición de la I.E.D. Cristo Rey?

Igualmente, se deriva una serie de preguntas auxiliares que complementa la anterior, las cuales se exponen a continuación:

- ¿Cuáles son las características de la lúdica como herramienta pedagógica para fortalecer el desarrollo socio-afectivo de los estudiantes de transición de la I.E.D. Cristo Rey?
- ¿Cuáles son los componentes del clima lúdico en el fortalecimiento del desarrollo socio-afectivo de los estudiantes de transición de la I.E.D. Cristo Rey?
- ¿Cuáles son los factores que inciden en el fortalecimiento del desarrollo socioafectivo de los estudiantes de transición de la I.E.D. Cristo Rey?

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo General

Determinar la influencia de la lúdica para fortalecer el desarrollo socio-afectivo de los estudiantes de Transición de la I.E.D. Cristo Rey.

1.3.2. Objetivos Específicos

- Identificar las características de la lúdica como herramienta pedagógica para fortalecer el desarrollo socio-afectivo de los estudiantes de transición de la I.E.D. Cristo Rey.
- Describirlos componentes del clima lúdico en el fortalecimiento del desarrollo socio-afectiva de los estudiantes de transición de la I.E.D. Cristo Rey.
- Especificarlos factores que inciden en el fortalecimiento del desarrollo socioafectivo de los estudiantes de transición de la I.E.D. Cristo Rey.

1.4. Justificación

La adecuada atención y educación otorgada a los niños en la etapa inicial de sus vidas, es el primer paso para transformar y forjar ciudadanos capaces de cambiar realidades sumergidas en la pobreza y la desigualdad; y aportar al desarrollo de la sociedad, ya que, la primera infancia es el periodo durante el cual promover la igualdad de género y una cultura de paz proporciona una

diferencia verdadera, y el momento en que el ritmo de desarrollo cerebral se halla al máximo (UNESCO, 2018).

Como lo aseguran varios estudios “En la primera infancia la red neuronal se conforma de manera extraordinaria y el entorno, y todo lo que proviene de él, juegan un papel crucial en el desarrollo del cerebro y en la construcción de los aprendizajes” Campos, (2011), p. 3, en el que se citó Diamond, (1999), Es así como, identificar las herramientas pedagógicas y estrategias más acertadas para desarrollar todo el potencial de los niños en su etapa preescolar se convierte en una prioridad. Es deber de los educadores y formadores de los niños en su etapa preescolar, diseñar un plan de estudio con una metodología acorde a los intereses y necesidades de los educandos. Así es, como se considera el aprendizaje a través de la lúdica como la mejor opción.

El desarrollo y el aprendizaje son de naturaleza compleja y holística; sin embargo, a través del juego pueden incentivarse todos los ámbitos del desarrollo, incluidas las competencias motoras, cognitivas, sociales y emocionales. De hecho, en las experiencias lúdicas, los niños utilizan a la vez toda una serie de competencias (UNICEF, 2018, p. 8).

La presente investigación, centra su atención en la dimensión socio-afectiva del niño, en la cual se desarrollan habilidades y competencias que le permiten adaptarse y reaccionar de la forma más adecuada posible ante situaciones del entorno. Así, encontramos tres aspectos fundamentales para trabajar con el educando: la identificación de emociones, reconocimiento de la perspectiva del otro y el manejo de las reglas. Como parte de la formación integral del niño, a través de la dimensión socio-afectiva se busca lograr que este construya su identidad, se sienta querido, y valore positivamente pertenecer a una familia, a una cultura y a una sociedad en particular. Debido al contexto actual, un apropiado desarrollo social y emocional de nuestros niños más que un requisito es una necesidad.

Es así, como en la presente investigación aborda dos temáticas trascendentales en la educación como lo son la lúdica y el desarrollo socioafectivo, buscando con ello analizar e identificar como a través de la lúdica se logra el desarrollo integral de los niños en edad preescolar, ofreciendo a los educadores estrategias para lograrlo.

El interés fundamental de esta investigación es llegar a mejorar la calidad de los procesos educativos y ayudar a los docentes a reflexionar sobre las prácticas educativas y buscar alternativas lúdico- pedagógicas para fortalecer el desarrollo socioafectivo de los estudiantes.

En la práctica, para lograr que los docentes vinculen los procesos de enseñanza con actividades lúdicas que favorezcan el desarrollo socioafectivo de los estudiantes de preescolar, la lúdica se convierte en una herramienta pedagógica pues va a permitir implementar conocimientos y que se puedan estimular todas sus dimensiones. De igual forma mediante estrategias lúdicas se pueden dinamizar los encuentros entre estudiantes de manera que cada quien tome un rol activo contundente al logro del mejoramiento de la calidad de su desarrollo socioafectivo.

De ahí que la lúdica trae arraigada la necesidad de los seres humanos de comunicarse, de sentir, vivir, experimentar, gozar, reír y hasta gritar. Por eso es importante también que la escuela y en especial los docentes logren articular actividades lúdicas a los procesos de emocionales de los estudiantes, logrando con ellos que puedan reconocerse como seres sociales y pertenecientes a un entorno que les provee un sin número de experiencias significativas.

En lo que hace referencia a la parte metodológica, el estudio, se convierte en un referente para futuras investigaciones donde se involucre la temática tratada, así mismo, como fuente motivadora a otras personas interesadas en lo que se está planteando también puede aportar conclusiones y recomendaciones que contribuyan a resolver los interrogantes sugeridos.

Finalmente, este proyecto se enmarca, en mostrar como la lúdica como herramienta pedagógica hace parte inherente al proceso escolar y al desarrollo socioafectivo de los estudiantes del grado transición, teniendo en cuenta que, las actividades lúdicas, crean una nueva atmósfera de trabajo en el aula, donde el alumno adquiere más confianza y se siente libre para participar e interactuar en su proceso de aprendizaje de forma responsable y autónoma.

1.5.Delimitación

Según la temática abordada la investigación se enmarca en la línea Calidad Educativa y la sublínea currículo y procesos pedagógicos, mediante el estudio de la categoría lúdica como herramienta pedagógica en el desarrollo socioafectivo.

En cuanto al espacio, se sitúa en la Institución Educativa Distrital Cristo Rey, ubicada en el barrio Cristo Rey de la ciudad de Santa Marta, Magdalena, dirigido al grado preescolar de la Institución.

Referente a la temporalidad para el estudio, se tiene proyectado una duración total aproximada de un año, iniciando en mayo del 2020 y finalizando en 2021.

2. Marco teórico

En esta sesión se describe la fundamentación teórica y conceptual para dar respuesta al tema objeto de estudio del trabajo de investigación orientado a determinar la Lúdica como estrategia pedagógica para el desarrollo socioafectivo, lo cual implica la revisión de diferentes fuentes bibliográficas, con el fin de estructurar el referente de conceptualizaciones apropiadas para alcanzar una mejor comprensión tanto de las categorías, como de las subcategorías y unidades de análisis establecidos; en tal sentido, se incluye antecedentes de investigación, bases teóricas y operacionalización de variables.

2.1. Antecedentes

La revisión de los antecedentes como apoyo en un trabajo de investigación, compone uno de los elementos más importante y significativos para su desarrollo, en este sentido, dichas investigaciones citadas, se refieren por sus pertinencias, ya que guardan estrecha relación con las variables objeto de estudio, lo cual conforma el referente teórico que permite la evaluación de las mismas, de manera que se constituya como aportes fundamentados y sustentables, mostrando el camino a seguir. La búsqueda de estudios realizados previamente por otros investigadores permitirá seleccionar un conjunto de investigaciones conectadas con la temática que ocupa el interés, por lo cual componen el fundamento teórico respectivo.

2.1.1 Antecedentes Internacionales

Se incluye el trabajo de investigación realizado por Yagual (2019), titulado estrategias lúdicas para el desarrollo de habilidades sociales en niños de 4 a 5 años de la escuela de educación básica Portete de Tarqui, de la comuna Tugadujaja, parroquia Chanduy, Cantón Santa Elena, provincia de Santa Elena, periodo lectivo 2018-2019.

El objetivo general de la investigación fue determinar la importancia de las estrategias lúdicas para el desarrollo de habilidades sociales en los niños y niñas de 4 a 5 años, mediante el estudio de campo y teórico para niños y niñas de la escuela de educación básica “Portete de Tarquí” y se enfocó en la utilización de estrategias lúdicas como instrumento para desarrollar habilidades sociales, que permitan al niño de 4 a 5 años de la institución, desenvolverse eficazmente, en situaciones sociales y al mismo tiempo, establecer relaciones adecuadas con su entorno, muy importantes para su desarrollo integral.

Dicha investigación se fundamenta en la teoría de Piaget, cuya influencia en la educación ha sido muy importante; también se apoya en Gardner (2005) quien manifiesta que la etapa infantil es muy importante para el aprendizaje y el desarrollo de habilidades sociales.

Igualmente, se enmarca dentro del enfoque cualitativo, por lo cual, se realizaron entrevistas y encuestas tanto a padres de familia como a los docentes del nivel inicial, los datos obtenidos por las mismas fueron analizados e interpretados para conocer la factibilidad de la investigación, y de esa manera, poder realizar la propuesta final.

Este trabajo concluye que, las actividades de juego son una herramienta importante en la enseñanza / aprendizaje. Por lo tanto, se entiende que el juego proporciona una comprensión más amplia del mundo y del conocimiento para el aprendizaje de los niños y niñas, de la misma manera, las habilidades sociales están presentes en la mayoría de las áreas importantes de la vida de las personas. Por ello, los beneficios que se pueden obtener con el entrenamiento en habilidades sociales son muy diversas y repercuten de forma positiva en la vida de los niños y niñas.

Cabe resaltar que, el aporte a la investigación reside en, fundamentos conceptuales sobre las categorías de la lúdica y el desarrollo socio-afectivo, al igual que, modelos de instrumentos

recomendados para la investigación de tipo cualitativo; sus conclusiones nos muestran la importancia del desarrollo de habilidades sociales en los niños en educación inicial y la incidencia de la lúdica como herramienta para lograrlo.

Otro antecedente lo constituye el estudio realizado por Cuenca(2015), con su investigación Incidencia de las estrategias lúdicas en el desarrollo del pensamiento lógico matemático en niños de 3 años en el circuito 1 sector sur, Parroquia Ximena, Guayaquil. Se diseñó una guía de estrategias lúdicas, el cual tuvo como objetivo analizar la incidencia de las estrategias lúdicas en el Desarrollo del pensamiento lógico matemático por medio del estudio de campo, bibliográfico, documental para el diseño de una guía didáctica de estrategias lúdicas.

La investigación estuvo enmarcada en un diseño no experimental descriptivo correlacional, transaccional o transversal de campo. En cuanto a la muestra, fue conformada por 50 personas, entre docentes y padres de familia quienes constituyeron los sujetos que se deseaban investigar. La fundamentación teórica estuvo sustentada por reconocidos autores entre los cuales Cuenca (2015) cita a (Herrera, 2009) con su trabajo sobre inteligencia lógica matemática; (Jean Piaget, 1981) con su teoría psicogénica sobre el juego; Vygotsky (1933) con aspectos importantes de su teoría; y (Quintero, 2012) sobre el juego como aprendizaje y enseñanza

Se concluyó por medio de los resultados de la investigación que los docentes están dispuestos a participar en el diseño de una estructura de una guía de ejercicios lúdicos. Los docentes poseen escasa capacitación en el conocimiento del diseño de una estructura de una guía de ejercicios lúdicos. Hay poca motivación para los padres de familia en lo referente al Desarrollo del pensamiento lógico matemático de sus hijos.

El aporte que este estudio le hace a la presente investigación es que se muestra el desarrollo de una propuesta completa de intervención basado en guías que emplean la lúdica para

desarrollar pensamiento lógico matemático. Así que realiza un gran aporte en cuanto a los resultados obtenidos en esta dimensión de los educandos. Además, aporta en cuanto a las fundamentaciones en la cuales se sustenta a nivel: filosófica, pedagógica, curricular, psicológica, sociológica, lo cual amplía la base teórica del estudio.

También se incluye la investigación de Ulloa (2013), titulada Estimulación del Desarrollo Socio-afectivo en la Edad Preescolar en Costa Rica, la cual tenía como objetivo analizar la realidad de la estimulación del área socio-afectiva, que reciben en el hogar, los infantes en edad preescolar que asisten a la Escuela Amadita y las estrategias relacionadas con esa área que se utilizan en la institución, con la finalidad de estructurar las bases para una propuesta de actividades con los niños y los padres, que complemente dicha estimulación.

La metodología utilizada fue el enfoque cualitativo, en primera instancia es una entrevista semiestructurada en línea para las docentes que atienden a infantes en edad preescolar en ese centro educativo. Los fundamentos en los que se apoyaron la investigación son el camino hacia la autonomía de Hernández y Rodríguez(2007), el área socio-afectiva como impacto directo en el desarrollo del embrión (Gómez y Parra, 2006). el comportamiento determinado por las emociones de İlkay y Ömeroğlu(2007) y la teoría psicosexual del desarrollo que involucran la necesidad de resolver crisis.

Se pudo concluir que los niños aprenden de sus padres a reaccionar ante las diferentes emociones. Además, la expresión de emociones como la frustración, el miedo y la angustia, es parte natural de un desarrollo socio-afectivo sano y apropiado la gran mayoría de los padres indican su disposición a acompañar, proteger, apoyar y compartir con sus hijos las distintas emociones. La mejor estimulación que pueden recibir los niños para el desarrollo son las muestras de cariño, los límites con amor y un ambiente armonioso y amistoso a su alrededor. Se

pudo analizar el rol real que tienen los padres de familia con respecto al desarrollo socio-afectivo de los niños y niñas que asisten a los niveles de preescolar de la Escuela Amadita.

El presente estudio aporta la manera en que se toma la estimulación para favorecer el desarrollo socioafectivo del niño en la edad preescolar, dando cuentas que las interacciones entre los niños y sus padres son las que van a permitir fortalecer los procesos pedagógicos. Además, se destaca la importancia de fomentar acciones dentro y fuera del aula que estimulen la creatividad y la expresión de los niños. Por otro lado, el promover y ejecutar dentro y fuera del aula actividades de estimulación crea en los educandos un ambiente óptimo para mostrar sus sentimientos y emociones a plenitud.

Se destaca además el estudio de Romero, Escorihuelay Ramos (2009) con su artículo La actividad lúdica como estrategia pedagógica en educación inicial. Publicado en la Revista Digital, de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, el cual, tuvo como propósito analizar la importancia de las actividades lúdicas como estrategia pedagógica en Educación Inicial. El estudio se insertó bajo la modalidad de investigación de campo, de carácter descriptivo. La población estuvo conformada por 18 docentes de Educación Inicial del Centro Preescolar Bolivariano del municipio Sucre del estado Aragua, quedando la muestra conformada por la totalidad de la población, considerándose como una muestra censal. Como técnica de recolección de datos se utilizó la encuesta y el instrumento utilizado fue el cuestionario.

El cual fue validado, luego se le aplicó a una prueba piloto, se le determinó la confiabilidad a través del coeficiente de alfa de Cronbach. Obteniendo como resultado que las actividades lúdicas como estrategia pedagógica en educación inicial fomentan en los niños y niñas un conjunto de valores éticos y morales que se traducen en espontaneidad, socialización e integración.

Entre los aportes que esta investigación realiza se puede destacar la manera en cómo se toma la afectividad para observar la influencia que tiene la misma en el desarrollo de los aprendizajes de los estudiantes. Es importante afirmar que un niño que se siente querido por las personas de su entorno es capaz de aceptarse, amarse y reconocerse como un ser único.

Dentro de la fundamentación de la misma resaltan la labor de las familias y docente en el proceso de socialización emocional del niño ya que son ellos los principales pilares en su educación, de manera que son quienes fortalecen su autoestima y autonomía.

Se incluye en esta investigación a Sánchez (2017), la cual lleva por nombre Implementación de estrategias lúdicas y pedagógicas para fortalecer los valores en el desarrollo integral de los niños y niñas en el nivel preescolar, su principal desarrollo se basa en implementar estrategias lúdicas y pedagógicas con el fin de fortalecer el desarrollo ético y moral para una sana convivencia escolar en los niños(as) de educación preescolar, del colegio Francisco de Paula Santander sede Villa Marín.

La metodología empleada para la elaboración del este proyecto, es la cualitativa, encaminada a la investigación acción participativa. Las teorías en las que se apoyaron fueron la lúdica como proceso inherente al desarrollo humano Yturralde (2010) y la convivencia escolar, enfoque formativo Rivero (2013).

Con el fin de lograr los objetivos planeados se realizaron encuestas, talleres, folletos charlas y actividades pedagógicas formativas para desarrollar y fortalecer el sistema psicomotor, han logrado que los directivos se coloquen en la tarea de analizar e interpretar el verdadero significado de las actividades realizadas en el aula, teniendo en cuenta la importancia de generar espacios y actividades motrices en los niños y niñas. Al implementar las estrategias lúdicas y pedagógicas para fortalecer los valores en el desarrollo integral de los niños y niñas en nivel

de preescolar se concluyó que en la actualidad la educación en valores es muy importante puesto que sólo de esta manera se formarán personas íntegras y no sólo con conocimientos académicos, los niños necesitan principios que les ayuden a ser reflexivos de forma crítica y a interpretar la información que reciben del exterior pero siempre dejándose guiar por los principios y valores adecuados.

Esta investigación en particular, muestra resultados obtenidos en actores de la comunidad educativa importantes en el proceso de formación de los niños; como son los padres, y los directivos de la institución, además del docente. Logra el fortalecimiento de valores en los estudiantes de preescolar a través de la implementación de estrategias lúdicas para ello y muestra la importancia de utilizar proyectos de aula innovadores, y atractivos para los educandos.

Esta investigación destaca como a través de la lúdica se puede lograr aprendizaje significativo por parte de los niños en su etapa preescolar, al involucrar actividades que despiertan la motivación, la emoción y promueven la dimensión social en los educandos.

La investigación evidencia, que las competencias en lectura y escritura, en el nivel preescolar alcanzan mejores resultados al emplear el juego con fines educativos, ya que se aprovecha el atractivo que tiene para los niños construir y explorar nuevos aprendizajes.

Se destaca la importancia del rol del maestro como motivador y orientador en la adquisición de nuevos conocimientos y experiencias para los estudiantes.

2.1.2 Antecedentes Nacionales

Posteriormente se cita a Barreto, Cubillos y Forero (2017), nombrado su estudio “Fortalecimiento del Desarrollo Afectivo por medio de la Pedagogía de la Sensibilidad”, como propósito tienen implementar la pedagogía de la sensibilidad con el fin de fortalecer el desarrollo

afectivo en niños de 2 a 6 años en condición de vulnerabilidad en los Hogares Club Michín de la localidad de Engativá.

La metodología utilizada en este proyecto es, investigación cualitativa, se toma el enfoque crítico social, tuvo en cuenta unas fases como lo son la de investigación, observación, planificación, acción, reflexión. Para efectuar el presente proyecto de investigación se eligió la casa Sofía de Hogares Club Michín en donde viven 8 niños y 8 niñas, entre los 2 y los 6 años de edad, abordando una muestra de 4 niños y 5 niñas. La técnica de observación, el diario de campo y ficha de observación estructurada.

Se concluyó en esta investigación que de acuerdo con el objetivo general se implementó la pedagogía de la sensibilidad para propiciar espacios en donde los niños fortalecieron su afectividad, puesto que se reflejaban algunas falencias a nivel afectivo por las condiciones vividas en su entorno familiar. Se diseñaron talleres basados en la pedagogía de la sensibilidad propuesta por Castañeday Estrada(2013) de la fundación Rafael Pombo, los cuales potenciaron el desarrollo afectivo de la mayoría de los niños con los que se trabajaron, evidenciando cambios notables en su comportamiento y forma de actuar ante cualquier situación que se les pudiera presentar.

Esta investigación aporta al presente estudio la manera en que se toma la lúdica como una estrategia didáctica, fortaleciendo con ella la afectividad, autoestima y autonomía del educando.

En cuanto a los fundamentos teóricos aporta el hecho en el que a través de la socioafectividad se afianzan las relaciones entre pares, logran controlar sus emociones y además fomenta una mejor convivencia dentro y fuera del aula.

Es importante mencionar que al fortalecer la dimensión socioafectiva, se potencian las habilidades necesarias para el crecimiento personal y social desde edades tempranas, las cuales

se relacionan con la identificación y control de las propias emociones. Es así como esta propuesta aporta al proyecto de investigación.

Por otra parte, se menciona el estudio realizado por López (2016), el cual lleva por nombre “El dibujo como estrategia pedagógica que potencia la dimensión socio afectiva en el preescolar”, y su propósito se enmarca en valorar de qué manera el dibujo como estrategia pedagógica potencia la dimensión socioafectiva en el acercamiento con los entornos vivos y significativos de los niños y de las niñas de 5 y 6 años del Liceo Bosques del Saber de la ciudad de Manizales.

La metodología utilizada en esta investigación se basa en el enfoque cualitativo, el proyecto se desarrolla en dos etapas, se ubica como grupo objeto de se consolidó por un grupo de 25 niños que se encuentran en edad de 5 a 6 años que integran el grado preescolar del Gimnasio Ismael Perdomo. El tipo de investigaciones el estudio de caso, con el apoyo de la investigación, acción, participación (IAP). Se utiliza como técnica de trabajo el taller participativo con los lineamientos de cero a siempre cuyos cuatro momentos están enmarcados en el dibujo como acto complejo para potenciar el logro de la dimensión socioafectiva, además se utilizó la técnica de observación, el diario de campo, revisión documental, entrevistas.

A partir de los objetivos propuestos, se reconoce la siguiente conclusión del proceso investigativo y es que el niño o niña aprende en espacios lúdicos, emancipados, libertarios y donde su capacidad expresiva se potencie a los niveles más altos; la expresión figura debe ser coherente con la verbal, gestual y escritural, pero haciendo énfasis en los factores de conversación que provienen de la creatividad, interés y motivación del niño o la niña, no tanto en esquemas que se imponen desde afuera. El dibujo infantil es básico para fortalecer en los niños y las niñas las habilidades, las capacidades y las actitudes implicadas en el proceso de

conceptualización. El concepto está en coherencia directa con la edad de desarrollo, la madurez cognitiva, social y psicológica, y vinculado a los intereses y motivaciones.

El aporte que hace este estudio a la investigación desde la dimensión socioafectiva es que el dibujo e influye de manera significativa en el desarrollo integral del niño, promueve valores y lo lleva a identificarse como un ser perteneciente a una sociedad.

Desde la teoría es fundamental mencionar que es en la escuela donde se puede lograr un alto desarrollo de las potenciales del niño, y precisamente si se ofrece un adecuado ambiente desde las edades más tempranas se obtendrán mejores resultados.

En cuanto a los resultados aporta el hecho de que el desarrollo de la afectividad conlleva la capacidad de los individuos de reconocerse a sí mismo, reconocer su entorno y generar las acciones necesarias para la interacción, comunicación y socialización desde cualquier ámbito.

Alvarado (2018), desarrolla la investigación denominada “La lúdica como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de la atención en el aprendizaje en niños(a) de preescolar de la Escuela Normal Superior de Ibagué sede Centro Piloto”, cuyo objetivo es fortalecer la atención a través de la lúdica como estrategia pedagógica en los estudiantes del grado preescolar de la escuela “Centro Piloto” sede la Normal Superior de Ibagué.

La mencionada investigación se sustenta en las Teorías de los Cuatro Cuadrantes de Herrman (1990), sobre la operatividad del cerebro y sus implicaciones sobre el aprendizaje y la creatividad. También se apoya en la Teoría de Vygotsky, planteada en García (2006) quién habla sobre el cerebro y su capacidad creadora y la Teoría cognoscitiva de Piaget (1975); menciona también referentes como Jiménez (2005) quién habla sobre la lúdica en el ambiente escolar y Luria (1975) (Citado en Añaños, 2013) sobre la atención en el desarrollo infantil.

El principal hallazgo de la investigación fue la falta de atención en los niños y niñas de preescolar a la hora de las actividades en clase, por motivo de falta de estrategias innovadoras en la enseñanza para enriquecer y mejorar el entorno educativo. Es por esto que con relación a los directivos se logró proponer que se implementara en el currículo de la institución la lúdica como estrategia para fortalecer la atención en los estudiantes como factor decisivo para lograr enriquecer los procesos formativos, donde interactúa el goce, el placer, la creatividad y el conocimiento hacia el aprendizaje de una manera autónoma y significativa.

Esta investigación realiza aportes a nuestro estudio, en su metodología, la cual es una propuesta de intervención en el aula de clases, estructurada en dos fases: primero la caracterización y luego la intervención pedagógica utilizando estrategias lúdicas para lograr los objetivos planteados.

Al final se evidencian resultados positivos para lograr el fortalecimiento de la atención en los niños del grado preescolar. Su trabajo muestra el involucramiento de actores inmersos en el proceso educativo como padres de familia, docentes y directivos docentes.

Sánchez (2017), desarrolla la investigación denominada “Implementación de estrategias lúdicas y pedagógicas para fortalecer los valores en el desarrollo integral de los niños y niñas en el nivel preescolar”, cuyo propósito es implementar estrategias lúdicas y pedagógicas con el fin de fortalecer el desarrollo ético y moral para una sana convivencia escolar en los niños(as) de educación preescolar, del colegio Francisco de Paula Santander sede Villa Marín.

Dicha investigación se sustenta en los postulados de Yturalde (2010) quién habla sobre la lúdica como proceso inherente al desarrollo humano y Rivero (2013) quien habla sobre la convivencia escolar desde un enfoque formativo.

Como hallazgo se obtiene que, con el fin de lograr los objetivos planeados mediante el análisis e interpretación de la información obtenida a través de encuestas, talleres, folletos charlas y actividades pedagógicas formativas para desarrollar y fortalecer el sistema psicomotor, han logrado que los directivos se coloquen en la tarea de analizar e interpretar el verdadero significado de las actividades realizadas en el aula, teniendo en cuenta la importancia de generar espacios y actividades motrices en los niños y niñas. Al igual que en los docentes se logró un cambio de actitud en cuanto a la utilización e implementación de nuevas actividades pedagógicas.

Así mismo, esta investigación concluye al implementar las estrategias lúdicas y pedagógicas para fortalecer los valores en el desarrollo integral de los niños y niñas en el nivel de preescolar que en la actualidad la educación en valores es muy importante puesto que sólo de esta manera se formarán personas íntegras y no sólo con conocimientos académicos, los niños necesitan principios que les ayuden a ser reflexivos de forma crítica y a interpretar la información que reciben del exterior pero siempre dejándose guiar por los principios y valores adecuados.

Esta investigación en particular, muestra resultados obtenidos en actores de la comunidad educativa importantes en el proceso de formación de los niños; como son los padres, y los directivos de la institución, además del docente. Logra el fortalecimiento de valores en los estudiantes de preescolar a través de la implementación de estrategias lúdicas para ello y muestra la importancia de utilizar proyectos de aula innovadores, y atractivos para los educandos.

Perdomo, Piza y Tocora (2016), desarrollaron la investigación denominada “Fortalecer el aprendizaje significativo a través de estrategias lúdico-pedagógicas para dinamizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños y niñas del nivel preescolar de Centro Educativo Maranatha de la ciudad de Ibagué”; cuyo objetivo es fortalecer el aprendizaje significativo a través de

estrategias lúdico-pedagógicas para dinamizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños y niñas del nivel preescolar de Centro Educativo Maranatha de la ciudad de Ibagué.

La anterior investigación se apoya en la teoría del aprendizaje significativo, propuesta por Ausubel (1961); el valor pedagógico de la lúdica de Dinello (2007) y la pedagogía por proyectos de Jolibert (1994) la cual permite la formación de personas que apunta a la eficiencia de los aprendizajes y la vivencia de valores a través de un trabajo cooperativo.

Así pues, se encontró que el proyecto permitió reconocer las necesidades de formación que tienen los niños menores de 7 años, igualmente distinguirlos como seres particulares que se desarrollan en distintos contextos, observando sus realidades personales, sociales, familiares, culturales, ambientales, y económicas las cuales afectan o intervienen en su desarrollo integral. Al igual permitió dinamizar la labor pedagógica realizada mediante el uso de estrategias lúdicas y material didáctico, que sumado a un buen manejo de grupo se convierte en un trabajo ordenado, dinámico que genera aprendizaje realmente significativo y del cual como estudiantes de Licenciatura en Pedagogía Infantil conforma experiencia que es susceptible de ser replicada. Así mismo, el trabajo desarrollado demostró que la utilización de estrategias lúdicas fortalece el proceso de aprendizaje de los niños generando ambientes agradables y participativos, en el que docentes y padres de familia pueden aportar con actividades sencillas y enriquecedoras que utilizadas con materiales acordes y fáciles de elaborar pueden dinamizar el trabajo con los preescolares.

Dentro de las recomendaciones de la investigación, se hace necesario que los directores velen para que en el desarrollo de las clases se vea reflejada la lúdica como estrategia pedagógica, fundamental para el mejoramiento de los ambientes educativos. A los docentes que adopten esta herramienta, mediante la realización de actividades creativas e innovadoras en el aula, y

consideren el efecto que se obtiene de ellas en el desarrollo y el aprendizaje del estudiante y la transformación en su labor docente. Asimismo, a los padres de familia se les recomienda ofrecer espacios de recreación y acompañamiento en el proceso de aprendizaje a sus hijos; debido que la atención, el amor y el afecto que se les brinde, proporcionará mayor desarrollo en la capacidad cognitiva.

Esta investigación aporta, la metodología empleada, la propuesta de intervención ejecutada dividida en dos fases diseñadas para ello, en la cual se involucran de forma activa todos los actores involucrados en la formación de los estudiantes. Permite demostrar como a través del diseño de estrategias que emplean la lúdica se obtiene resultados más favorables para el aprendizaje significativo de los niños.

Vergaray Otero (2017), desarrollaron la investigación denominada “La lúdica como Estrategia para motivar el Desarrollo Integral De Los Niños” cuyo propósito es utilizar la lúdica como estrategia metodológica para motivar el desarrollo integral de niños y niñas del grado primero de la Institución Educativa San José de Sahagún.

Dentro de las conclusiones encontradas por esta investigación se destacan que la lúdica genera en el niño hábitos de estudio y desarrolla las habilidades propias de un niño educado y colaborativo. La lúdica desde sus diferentes dimensiones apoya el crecimiento integral del niño puesto que es una actividad que forja el pensamiento y desarrolla la motricidad y demás aspectos en el crecimiento del niño. Que la tendencia al cambio de los niños que se educan con base en el juego tanto en la casa como en la escuela, es a ser colaborativo, justo y ecuánime, por tal motivo desde el rincón de materiales del salón siempre debe nacer el espíritu lúdico para que los niños crezcan sin límites. El presente estudio aporta a la investigación desde el punto de vista del desarrollo integral, ya que demuestra que los niños en la edad inicial necesitan del apoyo

constante de los padres con el fin de fortalecer en gran medida su autoestima. Se evidencia además que la falta de compromiso por parte de los padres por distintos temas influye en el desarrollo formativo y emocional de los educandos. Por otro lado, aporta en la parte lúdica ya que esta se ve como una estrategia que motiva a través de sus diversos campos el desarrollo integral del niño.

Carmona, Moreloy Quezada (2016), desarrollaron la investigación denominada “Técnicas para orientar el desarrollo de la dimensión socio-afectiva a través de actividades lúdicas en niños y niñas de 4 a 5 años del grado jardín “a” del hogar infantil comunitario el portalito en la ciudad de Cartagena”, cuyo propósito es implementar técnicas para orientar el desarrollo de la dimensión socio-afectiva a través de estrategias lúdicas en niños y niñas de 4 a 5 años del grado jardín “a” del hogar infantil el portalito en la ciudad de Cartagena.

Esta investigación evidenció que todos los estudiantes dentro del aula requerían de este fortalecimiento debido a las falencias descubiertas en las habilidades sociales, ciertas agresiones hacia los compañeros y desconocimiento de las propias emociones. Como principal hallazgo se encuentra que el cuento infantil con imágenes y el cuento con títeres mejoran su nivel de audición y atención, identificación de emociones a través de representaciones, la imitación de estas emociones permite una interiorización de estas para así poder identificarlas, también relacionarlas con situaciones diarias en su vida.

Se concluye que es la escuela uno de los campos sociales de mayor impacto en la formación de la vida social, desarrollo de la inteligencia emocional y fortalecimiento de la afectividad después de la familia, por lo tanto, la labor docente se encamina hacia una educación integral que conjugue todas las áreas exploradas por el ser humano. Se tuvo en cuenta la realidad de cada

niño o niña, sus emociones en el aquí y el ahora, identificación de las emociones negativas y positivas contando la importancia de la segunda.

Esta investigación destaca la importancia de la escuela en la formación de la vida social y el desarrollo emocional del niño, se fundamenta en la integralidad, ya que, procesos educativos del niño deben estar encaminados a un desarrollo integral. Se muestra la manera en que los docentes deben crear espacios de expresión libre en el que los estudiantes muestren su personalidad y dejen a un lado la timidez. En sus recomendaciones indican que es fundamental crear espacios de auto reconocimiento y de charlas entre padres e hijos pues to formara en el niño un pilar esencial.

2.1.3 Antecedente Locales

Ríos, García y Silvera(2017), desarrollaron la investigación denominada “Interacciones socio afectivas dadas en el proceso de aprendizaje en el aula de preescolar del I.E.D. Liceo Del Norte sede principal, cuyo propósito es describir las interacciones socio - afectivas dadas en el proceso de aprendizaje en los estudiantes de preescolar de dicha institución.

Esta investigación gira en torno a reconocer que los seres humanos dependen de las relaciones sociales como mecanismos que permiten el desarrollo de habilidades innatas, y las interacciones socio — afectivas son aún más importantes en la etapa de la niñez temprana.

En la investigación descrita se enmarco en el tipo de investigación cualitativa, etnografía, se realizó con una muestra de 68 estudiantes y 3 docentes del grado transición, los investigadores utilizaron como técnicas de recolección de datos la observación no directa y participativa, y entrevista, además como instrumentos requirieron Diarios de campo y guion de entrevistas lo que contribuyó en gran medida a lograr los objetivos propuestos.

Los hallazgos encontrados en dicha investigación suponen que las docentes generalmente comienzan las clases sin saludar con afecto a todos los educandos; Se evidencio el carácter

autoritario de las mismas al utilizar el regaño, el castigo y la repetición constante de orden a los estudiantes. No utilizan diferentes estrategias para controlar el comportamiento del grupo.

Las conclusiones de la investigación, son que el desarrollo de las habilidades y destrezas del niño dependen en la primera instancia de la capacidad del docente en abstraer las competencias sociales que el niño trae de su contexto y la manera como acomoda el nuevo aprendizaje. El niño al llegar al preescolar en ocasiones trae consigo un reconocimiento de afecto propios de la edad, en los cuales los procesos son desarrollados escolarmente dependiendo de la estimulación que el docente de a edad temprana.

Esta investigación destaca como a través de la lúdica se puede lograr aprendizaje significativo por parte de los niños en su etapa preescolar, al involucrar actividades que despiertan la motivación, la emoción y promueven la dimensión social en los educandos. La investigación evidencia, que la dimensión socio afectiva en el nivel preescolar alcanzan mejores resultados al emplear el juego con fines motivacionales y educativos, ya que se aprovecha el atractivo que tiene para los niños construir y explorar nuevos sentimientos. Se destaca la importancia del rol del maestro como motivador y orientador en el proceso de autoestima de los estudiantes.

Bendeck y Rodríguez (2018), desarrollaron la investigación denominada “La Ludo evaluación como experiencia evaluativa que estimula procesos metacognitivas en niñas”, cuyo objetivo principal fue propiciar experiencias ludoevaluativas para estimular los procesos metacognitivos en las niñas de transición de la IED Escuela Normal Superior María Auxiliadora de Santa Marta.

Dentro de los resultados encontrados por la presenta investigación, se identificaron estrategias que estimulan la Metacognición como la lectura, el juego, la expresión oral, las rondas, entre otras. En cuanto a los tipos de prácticas ludoevaluativas que estimulan los procesos metacognitivos se hallaron: la planificación, la reflexión, la solución de problemas, la atención,

el lenguaje, las emociones, el lenguaje metafórico, las analogías, la resolución de problemas y la modelación de la reflexión por parte del docente en los espacios formativos, que permiten el desarrollo del pensamiento crítico y procesos de aprendizaje. Como conclusiones, se encontró así mismo, que el rol mediador del maestro, como actor social empoderado de su saber y hacer, fue fundamental en el proceso didáctico, que permitió favorecer el diseño y ejecución de la Ludoevaluación y posibilitó convertirla en una herramienta para estimular procesos metacognitivos en la primera infancia, transformando significativamente su quehacer al generar una didáctica para la vida de los niños y niñas.

El presente estudio realiza aportes, en cuanto al tipo de investigación, ya que, es cualitativa, y por tanto, las técnicas e instrumentos utilizados como la observación de las prácticas evaluativas de las maestras en escenarios naturales en el aula y realizándose entrevistas con el fin de analizar las percepciones sobre la evaluación, ludoevaluación y metacognición. De igual modo, permite extraer conclusiones sobre la importancia de las actividades lúdicas para fortalecer procesos metacognitivos en los niños.

2.2 Referentes Teóricos

Para sustentar la investigación se describen las bases teóricas, con el fin de contextualizar las categorías de estudio, las cuales, orienta e identifica los distintos autores consultados, además, accede a contextualizar las categorías investigadas, así como sus subcategorías y sus unidades de análisis, partiendo de esta forma de los criterios expuestos por distintos autores consultados, tomando como referencias sus aportes e ideas, ya sea comparándolas o contrastándolas a través de un aspecto reflexivo orientado, que conduzca a la identificación de coincidencias teóricas, sobre la lúdica como herramienta pedagógica para fortalecer el desarrollo socio-afectivo de los estudiantes de transición de la Institución Educativa Distrital Cristo Rey.

2.2.1 Constructivismo

El constructivismo es una posición compartida por diferentes tendencias de la investigación psicológica y educativa. Entre ellas se encuentran las teorías de Jean Piaget (1952), Lev Vygotsky (1978), David Ausubel (1963), Jerome Bruner (1960), y aun cuando ninguno de ellos se denominó como constructivista sus ideas y propuestas claramente ilustran las ideas de esta corriente. (Payer, 2005, p.2)

El constructivismo sostiene que el aprendizaje es esencialmente activo. Una persona que aprende algo nuevo, lo incorpora a sus experiencias previas y a sus propias estructuras mentales. Cada nueva información es asimilada y depositada en una red de conocimientos y experiencias que existen previamente en el sujeto, como resultado podemos decir que el aprendizaje no es ni pasivo ni objetivo, por el contrario, es un proceso subjetivo que cada persona va modificando constantemente a la luz de sus experiencias (Abbott, 1999).

El Constructivismo Social es aquel modelo basado en el constructivismo, que dicta que el conocimiento además de formarse a partir de las relaciones ambiente-yo, es la suma del factor entorno social a la ecuación: Los nuevos conocimientos se forman a partir de los propios esquemas de la persona producto de su realidad, y su comparación con los esquemas de los demás individuos que lo rodean (Payer, 2005, p.2).

Lev Vygotsky es considerado el precursor del constructivismo social. A partir de él, se han desarrollado diversas concepciones sociales sobre el aprendizaje. Algunas de ellas amplían o modifican sus postulados, pero la esencia del enfoque constructivista social permanece. Lo fundamental del enfoque de Lev Vygotsky consiste en considerar al individuo como el resultado del proceso histórico y social donde el lenguaje desempeña un papel esencial. Para Lev

Vygotsky, el conocimiento es un proceso de interacción entre el sujeto y el medio, pero el medio entendido como algo social y cultural, no solamente físico (Payer, 2005, p.1).

El constructivismo social, según Vygotsky (1978), considera que el desarrollo humano es un proceso de desarrollo cultural, siendo la actividad del hombre el motor del proceso de desarrollo humano. El concepto de actividad adquiere, de este modo, un papel especialmente relevante en su teoría social. Para él, el proceso de formación de las funciones psicológicas superiores, se dará a través de la actividad práctica e instrumental, pero no individual, sino en la interacción o cooperación social. (Pinto, Castro y Siachoque, 2019, p.121).

2.2.2 Aprendizaje Significativo

Según Ausubel (1976), aprender significa incorporar un conocimiento nuevo a la estructura cognoscitiva del aprendiz; es más, a mayor cantidad y calidad de las relaciones dispuestas entre los conocimientos nuevos con esa estructura cognoscitiva mayor será la cantidad de significaciones para el sujeto.

Ausubel (1963) el aprendizaje significativo, es el proceso por el cual una persona elabora conocimiento, habilidades, destrezas con base a experiencias anteriores relacionadas con sus propios intereses y necesidades; para ello, se requiere disposición del sujeto para aprender y material de aprendizaje. Este aprendizaje va orientando a: Representaciones, aprender símbolos y palabras; conceptual, aprendizaje de palabras o conceptos y proposicional, ideas expresadas.

“El aprendizaje significativo es una teoría que aborda todos los elementos, factores y condiciones y tipos que garantizan la adquisición, la asimilación y la retención de contenidos que la escuela ofrece de modo que adquiera significado para el mismo.” Esto quiere decir que el aprendizaje significativo es el proceso por el cual un alumno elabora e internaliza conocimientos haciendo referencia no solo a conocimientos, sino también a habilidades, destrezas, etc. en base a

experiencias anteriores relacionadas con sus propios intereses y necesidades. (Hasenian, 1978, pág. 16)

Teorías del Juego

El estudio de la naturaleza humana y sus diferentes conductas, a través de muchos años ha involucrado una serie de pensadores, enfocados principalmente a explicar el juego y su influencia en el ser humano. (Meneses y Monge, 2001, p.7).

Para Torbert y Schnieder (1986) el juego es “la llave que abre muchas puertas”. Erickson y Piaget manifiestan que el juego es “un agitado proceso de la vida del niño”; y White lo resumió como “una diversión, pero también como un serio negocio. Durante esas horas el niño estructura firmemente su aptitud en las relaciones con el ambiente”. Todos tratan de resumir conductas del juego y el ser humano y viceversa.

Díaz (1993) resume varias de ellas y las agrupa en lo que llama dos vertientes: 1°. ¿Por qué el niño juega?, llamada teoría eficiente o causal y 2°. ¿Para qué juega el niño?, llamada teoría de causa final o teleológica. En la primera se encuentran las teorías del descanso y distracción, energía superflua, el atavismo o recapitulación y la catártica. En las teorías de causa final están: la del ejercicio preparatorio o la de la práctica del instinto, de la derivación por ficción y la psicoanalítica. (Meneses y Monge, 2001, p.7).

A continuación, algunas de las teorías más sobresalientes.

1. Teoría de la energía excedente

En el siglo XIX, el filósofo inglés Herbet Spencer consideró que el juego se daba por la necesidad de liberar la energía corporal que se tenía en exceso (Kraus, 1990). Spencer basó su criterio en el de Friedrich von Schiller, quien afirmaba que cuando los animales satisfacían sus

necesidades básicas; liberaban la energía excedente por medio de una serie de juegos placenteros e inofensivos (Kraus, 1990).

Spencer vio en el juego de los niños una limitación de las actividades adultas, en las que intervenían “instintos predadores”. Él conceptualizó el juego como la base para una serie de actividades humanas (Kraus, 1990).

El pensamiento de Spencer era que para los niños que comen y descansan bien y que no necesitan consumir sus energías para poder sobrevivir, el juego se convierte en un escape para su excedente de energía. (Newmann y Newmann 1983).

2. Teoría recreativa, de esparcimiento y recuperación

El alemán Moritz Lazarus (1883) afirmaba que el propósito del juego es conservar o restaurar la energía cuando se está cansado. Él hacía la diferencia entre la energía física y la energía mental. Cuando el cerebro está cansado, es necesario un cambio de actividad hacia el ejercicio físico, esto restaurará la energía nerviosa (Kraus, 1990).

Newman y Newman (1983) comentan que la frecuencia con que el juego se da entre los niños se debe a la enorme necesidad de esparcimiento que tienen dada la intensidad de energía que utilizan para aprender tantos nuevos conocimientos y tantas habilidades.

3. Teoría de la catarsis

En esta teoría se cree que el juego sirve como una válvula de escape para las emociones reprimidas (Krauss, 1990).

Al igual que la Teoría de la Excedente, considera que el juego activo libera la energía excedente y provee un canal socialmente aceptable para la agresión y las emociones hostiles (Krauss, 1990). Esta teoría es poco aceptada actualmente, aunque se acepta más en las sociedades preindustriales. (Krauss, 1990).

4. Teoría de la auto expresión

Elmer Mitchell y Bernard Mason, educadores físicos, consideraban al juego como el resultado de la necesidad de autoexpresión. El juego estaba influenciado por factores psicológicos, anatómicos, la condición física y deseos de la humanidad, tales como el de una nueva experiencia, la participación en empresas grupales, seguridad, respuesta y reconocimiento de otros, y estética (Krauss, 1990).

Para el hombre identificado con tradiciones culturales, sus hábitos se perfeccionan hasta el grado de que las formas de juegos de un grupo social tienden a constituir también sus hábitos. El individuo toma las costumbres del medio que lo rodea (Vargas, 1995).

5. Teoría de reestructuración cognoscitiva

Piaget (1951) parte de que el juego es una forma de asimilación. Desde la infancia y a través de la etapa del pensamiento operacional concreto, el niño usa el juego para adaptar los hechos de la realidad a esquemas que ya tiene.

Newman y Newman (1983) comentan que cuando los niños experimentan cosas nuevas, juegan con ellas para encontrar los distintos caminos de cómo el objeto o la situación nueva se asemejan a conceptos ya conocidos.

2.3. Marco conceptual

2.3.1 Concepto de Lúdica.

Para entender la importancia de la lúdica en los procesos de aprendizajes, revisemos los conceptos de varios autores, así se señalan a continuación diversas definiciones de la lúdica:

La lúdica se define como el conjunto de actividades dirigidas a crear unas condiciones de aprendizaje mediadas por experiencias gratificantes y placenteras, a través de propuestas metodológicas y didácticas no convencionales en las que se aprende a aprender, se aprende a pensar, se aprende a hacer, se aprende a ser, se aprende a convivir y se aprende a enternecer (Medina, 1999, p.37).

La actividad lúdica hace referencia a un conjunto de actividades de expansión de lo simbólico y lo imaginativo, en las cuales está el juego, el ocio y las actividades placenteras. La realización que se deriva de esta práctica transformadora se expresa en placeres y repugnancias personales, frente a situaciones que nos agradan o desagradan en razón de los compromisos y predilecciones conscientes e inconscientes que nos comprometen (Jiménez, 1998, p.11)

La lúdica como experiencia cultural es una dimensión transversal que atraviesa toda la vida, no son prácticas, no son actividades, no es una ciencia, ni una disciplina, ni mucho menos una nueva moda, sino que es un proceso inherente al desarrollo humano en toda su dimensionalidad psíquica, social, cultural y biológica. Desde esta perspectiva, la lúdica está ligada a la cotidianidad, en especial a la búsqueda del sentido de la vida y a la creatividad humana (Jiménez, 1998, P.11).

Para Motta, (2004), “la lúdica es un procedimiento pedagógico en sí mismo. La metodología lúdica existe antes de saber que el profesor la va a propiciar. La metodología lúdica genera espacios y tiempos lúdicos, provoca interacciones y situaciones lúdicas” (p.23).

Domínguez (2015), señala que:

La lúdica es la capacidad que tiene el ser humano de romper su orden simbólico, para proponer nuevos modelos de acción y pensamiento, proporcionándole, además, felicidad. El

desarrollo del componente lúdico demanda libertad, interacción y cotidianidad; debe estar desprovisto de toda preocupación funcional, para que realmente el ser humano se introduzca en esos espacios de trance (p. 12)

De esta forma, la importancia de la lúdica se hace visible en la concepción integral del ser humano, y se hace necesaria en sus primeros años de vida, cuando el niño inicia el aprendizaje de sí mismo y del mundo que lo rodea; desde la educación se debe canalizar el potencial de utilizar la lúdica como herramienta pedagógica y así lograr alcanzar el desarrollo de competencias y habilidades duraderos en el infante.

La lúdica, “es una opción de comprensión, que concibe nuevas representaciones que transforman creativamente la percepción fenomenológica de la comunidad, dando así lugar a nuevos procesos de conocimientos, de creaciones y de relaciones emocionales positivas (Dinello, 2007, p.22)” Así pues, favorece la creatividad, y por ello la capacidad del niño de crear nuevas asociaciones conceptuales que conllevan nuevos aprendizajes.

2.3.2 La lúdica como principio de la educación preescolar.

El Ministerio de Educación Nacional mediante el decreto 2247 de 1997 en el capítulo II referido a las orientaciones curriculares contempla como principios de la educación preescolar, la integralidad, la participación y la lúdica. En este sentido, se define el principio de lúdica, el cual, Reconoce el juego como dinamizador de la vida del educando mediante el cual construye conocimientos, se encuentra consigo mismo, con el mundo físico y social, desarrolla iniciativas propias, comparte sus intereses, desarrolla habilidades de comunicación, construye y se apropia de normas. Asimismo, reconoce que el gozo, el entusiasmo, el placer de crear, recrear y de generar significados, afectos, visiones de futuro y nuevas formas de acción y

convivencia, deben constituir el centro de toda acción realizada por y para el educando, en sus entornos familiar, natural, social, étnico, cultural y escolar.

Para desarrollar el principio de la lúdica se debe reconocer que el niño es un ser lúdico, esto es, que en lo que él realmente está interesado es en realizar actividades que le produzcan goce, placer y posibilidades de disfrute.

En el antes mencionado decreto en su artículo 12, se determina:

Los procesos curriculares se desarrollan mediante la ejecución de proyectos lúdico-pedagógicos y actividades que tengan en cuenta la integración de las dimensiones del desarrollo humano: corporal, cognitiva, afectiva, comunicativa, ética, estética, actitudinal y valorativa; los ritmos de aprendizaje; las necesidades de aquellos menores con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales, y las características étnicas, culturales, lingüísticas y ambientales de cada región y comunidad(Decreto 2247 de 1997)

Así que desde la normatividad se plantea como un deber en el nivel preescolar, tener en cuenta el componente lúdico dentro de la didáctica pedagógica utilizada con los niños. La elaboración de proyectos de aula y ambientes de aprendizaje fortalecidos mediante la lúdica.

2.3.3 Importancia de la lúdica en el proceso de aprendizaje.

La lúdica abarca más que sólo el juego, implica el reconocimiento de sí mismo y la relación con el entorno a partir de experiencias placenteras.

La importancia de esta actividad según Jiménez (2005), radica en que permite la potencialización de aspectos relacionados con el pensamiento abstracto, innovador y creativo, de igual forma desarrolla habilidades comunicativas y cooperativas, así como la capacidad de entender problemáticas y buscar posibles soluciones frente a ellas. En cuanto al aprendizaje, la

lúdica propicia la curiosidad y la imaginación, ligando lo emotivo con lo cognitivo, de tal manera que se procesa mejor la información adquirida, evitando el aprendizaje memorístico y repetitivo.

De igual forma, para Medina (1999), la lúdica adquiere gran importancia por el hecho de que convoca la actividad cognitiva haciendo madurar la inteligencia de quien la realiza, desarrolla la capacidad de aprender del error, lo cual promueve el trabajo optimista. La actividad lúdica fortalece las relaciones sociales, en vista de que desarrolla cualidades como la nobleza, la generosidad, la amabilidad y la comprensión, siendo estas fundamentales para el trabajo cooperativo en condiciones placenteras.

Chacón (2008) señala que:

La actividad lúdica es atractiva y motivadora, capta la atención de los alumnos hacia la materia, bien sea para cualquier área que se desee trabajar. La importancia de esta estrategia radica en que no se debe enfatizar en el aprendizaje memorístico de hechos o conceptos, sino en la creación de un entorno que estimule a alumnos y alumnas a construir su propio conocimiento y elaborar su propio sentido (p. 3).

La actividad lúdica permite un desarrollo integral de la persona, crecer en nuestro interior y exterior, disfrutar de nuestro entorno natural, de las artes, de las personas, además de uno mismo. Por medio del juego, aprendemos las normas y pautas de comportamiento social, hacemos nuestros valores y actitudes, despertamos la curiosidad. De esta forma, todo lo que hemos aprendido y hemos vivido se hace, mediante el juego (Icarito, 2015).

Las actividades lúdicas promueven valores, tan importantes como el respeto, el trabajo en equipo, y la solidaridad; adicional fomentan la curiosidad, la creatividad y la construcción de conocimiento por parte de los estudiantes

2.3.4 La lúdica y las prácticas pedagógicas

La pedagogía lúdica es mucho más que jugar: implica visualizar el juego como un instrumento de enseñanza y aprendizaje eficaz, tanto individual como colectivo; es establecer de forma sistemática e intencional, pero sobre todo de manera creativa, el mayor número de interrelaciones entre los sujetos (aprendientes, enseñantes) y los objetos y contenidos de aprendizaje. La metodología de la pedagogía lúdica orienta las acciones educativas y de formación en pro del establecimiento de un “clima lúdico” (interrelaciones entre los ámbitos social, físico y contextual, que condicionan toda situación de enseñanza-aprendizaje) (Domínguez, 2015, p.14).

Minerva (2002) manifiesta que:

El juego favorece y estimula las cualidades morales en los niños y en las niñas como son: el dominio de sí mismo, la honradez, la seguridad, la atención se concentra en lo que hace, la reflexión, la búsqueda de alternativas para ganar, el respeto por las reglas del juego, la creatividad, la curiosidad, la imaginación, la iniciativa, el sentido común y la solidaridad con sus amigos, con su grupo, pero sobre todo el juego limpio, es decir, con todas las cartas sobre la mesa. La competitividad se introduce en la búsqueda de aprendizaje no para estimular la adversidad ni para ridiculizar al contrincante, sino como estímulo para el aprendizaje significativo (p. 290).

La pedagogía lúdica contempla las variables involucradas en el acto educativo como mediadores en el proceso de aprendizaje y prepondera de todas ellas, la promoción de la interacción comunicativa en las relaciones dinámicas entre los actuantes, así como en las experiencias realizadas bajo un ambiente de creatividad, alegría y libertad, donde cualquier

contenido conceptual, procedimental y/o actitudinal, se puede transferir por medio de estrategias lúdicas (Domínguez, 2015, p.14).

Al incorporar la lúdica como metodología de enseñanza en las aulas de clase, las posibilidades de tener éxito para alcanzar los logros de aprendizajes son altas; al crear un clima óptimo de confianza, dinamismo, y participación se motiva al educando no solo a aprender sino a querer hacerlo a través de actividades estimulantes, divertidas y con significado.

Autores como Jiménez (2002) respecto a la importancia de la lúdica y su rol proactivo en el aula, considera que:

La lúdica es más bien una condición, una predisposición del ser frente a la vida, frente a la cotidianidad. Es una forma de estar en la vida y de relacionarse con ella en esos espacios cotidianos en que se produce disfrute, goce, acompañado de la distensión que producen actividades simbólicas e imaginarias con el juego. El sentido del humor, el arte y otra serie de actividades que se produce cuando interactuamos con otros, sin más recompensa que la gratitud que producen dichos eventos (p. 42).

2.3.5 Alcance de las actividades lúdicas

La actividad lúdica presenta una importante repercusión en el aprendizaje académico, al ser uno de los vehículos más eficaces con los que los alumnos cuentan para probar y aprender nuevas habilidades, destrezas, experiencias y conceptos, por lo que resulta conveniente la aplicación de programas encaminados hacia una educación compensatoria, que aporten equilibrio emocional al desarrollo evolutivo de la niñez. Para ello, se requiere de un cambio en la mentalidad del maestro(a), que lo lleve a restaurar el valor pedagógico del juego (Domínguez, 2015, p.15).

Las actividades lúdicas mejoran la motivación, atención, concentración, potencia la adquisición de información y el aprendizaje generando nuevos conocimientos. En su accionar vivencial y por su alta interacción con otros y con el medio aumenta la capacidad al cambio, de recordar y de relacionarse dentro de ambientes posibilitantes, flexibles y fluidos (Posada, 2014, p. 28).

- Despiertan el interés hacia las asignaturas porque captan la atención de los niños y niñas en su proceso de aprendizaje y descubrimiento.
- Provocan la necesidad de tomar y adoptar decisiones.
- Exigen la aplicación de los conocimientos adquiridos.
- Desarrollan un sentido para los procesos sociales y dinámicos de la vida de los estudiantes.
- Evolucionan las potencialidades creativas de los estudiantes
- El aprendizaje creativo de un juego o una actividad lúdica se transforma en una experiencia feliz.
- La relación entre juego y aprendizaje es algo natural.
- El enfoque comunicativo se muestrea por los juegos y actividades lúdicas que tienen un contexto real y una necesidad de utilizar el idioma y vocabulario específico en situaciones cotidianas.

2.3.6 Concepto de Juego

El juego es una actividad tan antigua como el hombre mismo, aunque su concepto, y su forma de practicarlo varía según la cultura de los pueblos. El ser humano lo realiza en forma innata, producto de una experiencia placentera como resultado de un compromiso en particular, es un

estímulo valioso mediante el cual el individuo se vuelve más hábil, perspicaz, ligero, diestro, fuerte y sobre todo alegre (Lacayo y Coello, 1992).

Existen diversos conceptos acerca del concepto del juego y su relevancia para el aprendizaje en los primeros años de la vida del hombre. Para Flinchum (1988) el juego abastece al niño de libertad para liberar la energía que tiene reprimida, fomenta las habilidades interpersonales y le ayuda a encontrar un lugar en el mundo social. De acuerdo con Meneses y Monge (2001) quienes citan a Brower (1988) el juego no es un lujo, sino una necesidad para todo niño en desarrollo. Igualmente, referencian a Hetzer (1992) quien argumenta que es tal vez la mejor base para una etapa adulta sana, exitosa y plena. Finalmente, Zapata (1990) acota que el juego es un elemento primordial en la educación escolar.

El juego y las acciones que este conlleva son la base para la educación integral, ya que para su ejecución se requiere de la interacción y de la actitud social. Por otra parte, además de los objetivos afectivos y sociales ya nombrados, también están los cognoscitivos y motores porque solo mediante el dominio de habilidades sociales, cognoscitivas, motrices y afectivas es posible lograr la capacidad de jugar (Sutton-Smith, 1978).

El juego constituye una de las formas más importantes en las que los niños pequeños obtienen conocimientos y competencias esenciales. Por esta razón, las oportunidades de juego y los entornos que favorecen el juego, la exploración y el aprendizaje práctico constituyen el fundamento de los programas de educación preescolar eficaces (UNICEF, 2018).

2.3.7. Componentes del clima lúdico.

El abordaje de los componentes del clima lúdico de aprendizaje exige contar con docentes capacitados tanto en conocimiento como manejo, uso y aplicación de las mismas. Al respecto, Calzadilla (2010), refiere que el docente, desde la escuela, necesita abrirse a nuevas experiencias

que actualicen su repertorio pedagógico, logrando transformar la experiencia educativa en impacto trascendente para la efectiva inserción social del individuo, en términos de sus capacidades y aptitudes para la convivencia y la autorrealización personal, profesional y laboral.

El aprendizaje cooperativo es una forma organizada de aprender a la elaboración de contenidos de aprendizaje, de la misma forma, para el entrenamiento del comportamiento social cooperativo entre los involucrados en el proceso enseñanza-aprendizaje, pues, transmite los componentes básicos del aprendizaje cooperativo para el comportamiento social que es requisito indispensable en una colaboración exitosa entre los distintos seres quienes participan, es decir, alumnos y docentes formados en grupos con los mismos derechos. En este sentido, Mulsow (2003) señala que:

El clima lúdico es un ámbito de encuentro en el que el niño aprende, a convivir con otros niños y con los adultos, a aprender y participar en un contexto significativo. El aprendizaje significativo no sólo está vinculado a los esquemas conceptuales, sino al de familiaridad, ya sea en lenguaje, situaciones y contexto cultural, y al de interés como motivaciones necesidades y relaciones del sujeto que aprende (P.63).

Para tales efectos, es desarrollar sus capacidades y competencias para crear un clima lúdico para el aprendizaje que sean acordes, propicios y favorables a la enseñanza, por esta razón, los espacios lúdicos con categoría pedagógica obtienen relevancia en el aprendizaje y son esenciales para establecer los asientos que aboguen los aprendizajes en etapas posteriores.

Sin embargo, se aprecia que en los ambientes lúdicos pueden ser para el entretenimiento y la diversión pedagógica, concebida de tal forma, que es lo que se asocia con los juegos desarrollados en clase, lo gracioso, las sorpresas, por mencionar algunos, son componentes naturales que conforman el juego. Es por ello, que un clima lúdico de aprendizaje permite

desarrollar la creatividad, dando un apoyo a la interacción entre los participantes. En este orden de ideas, se tiene los comentarios de Morales (2006) donde señala que:

El componente lúdico, vinculado generalmente al juego, parece ser un elemento inseparable del ser humano, ya que: cada día, en cada momento, se juega en los cuatro rincones del mundo. Los juegos constituyen unas de las raras actividades humanas que consigue trascender las monumentales barreras sociales culturales, lingüísticas, políticas y geofiguras que separan los diferentes pueblos de la tierra(P.32).

A este respecto, es concertar nuevas formas de camino, por lo cual, brinda una sólida base que llega a potenciar las capacidades de los alumnos, además, ayuda a desarrollar el potencial creativo y dar lugar a lo que más caracteriza a las personas, que es su capacidad para representar lo que realiza. Pues, dentro de los componentes del clima lúdico, este puede convertirse en un elemento que esté ligado al aprendizaje, donde el docente, puede utilizar el juego como medio o puente para conseguir y establecer un clima de confianza.

Sin embargo, manifestar que las motivaciones, las intenciones, así como también las metas de los alumnos llegan a determinar en gran medida las estrategias específicas que utilizan en tareas de aprendizaje particulares. Es por ello, que se elabora como una respuesta a esta realidad y como un horizonte hacia nuevas posibilidades educativas, resaltando la motivación que es un componente necesario de la conducta y un requisito previo para utilizar estrategias y así, adecuar un clima lúdico de aprendizaje.

A estas referencias, se tienen los comentarios de Benegas y Verstraete (2013) quienes opinan que “unos de los principales componentes de esta complejidad son los objetivos hacia los cuales apunta toda acción educativa, porque representan la intención y dirección del acto de enseñar y aprender” (p.30), según los autores el objetivo primordial de todo acto educativo es el que

orientará la tarea del docente, ya que todo proceso de enseñanza aprendizaje reúne los diferentes componentes, así como tiempo, motivos o necesidades que llevan a buscar los determinados objetivos planificados y la importancia del juego y del clima lúdico de aprendizaje.

2.3.7.1. La participación.

El desempeño competente de los docentes de educación primaria en cuanto al uso de la lúdica, lleva implícito la promoción de participación activa de los estudiantes, lo cual implica contar con la capacidad para planificar experiencias de aprendizaje incluyendo el uso de diversos medios utilizados para el abordaje de los contenidos implicados, previendo la utilización de elementos atractivos para los estudiantes.

Tal como lo refieren Kröyer, Muñoz y Ansorena(2012)

La participación es un aspecto importante para contraer acuerdos en el plano de la convivencia escolar, ameritando formar para las habilidades socio-afectivas y éticas que permitirán a los miembros de la comunidad comportarse dentro de ese marco de convivencia acordado, para esto es necesario habilidades que promuevan la preparación para ser ciudadanos, competencias para insertarse en el mundo profesional y laboral, formación de habilidades para un óptimo desarrollo integral que prevenga las conductas de riesgo y los problemas (p. 375).

El juego es una actividad amena de recreación y diversión, sirve de puente mediador para desarrollar capacidades mediante una participación activa y afectiva entre los alumnos o de quienes intervienen en este proceso, por lo cual el aprendizaje creativo se transforma en una experiencia pertinente y alegre. Es por ello, que jugar, es hacer y siempre e implica participación activa, es decir, al jugar, están contribuyendo de una manera esencial a la satisfacción de su ser integral. A este respecto, Bautista-Vallejo y López (2009) señalan que:

La participación es el principio básico, que expresa la manifestación activa de las fuerzas físicas e intelectuales del jugador. La participación, además, es un elemento clave en la atención educativa a la diversidad, en el sentido de que sin ella considerada sin reservas no podemos hablar de verdad de educar en la diversidad (P.4).

Es por ello, que la participación es el aporte que conjuga el alumno, en donde expresa la expresión activa del querer participar con su rol determinado, tomando en cuenta sus condiciones físicas e intelectuales como jugador. Por lo tanto, su participación, es un componente clave en los procesos del aprendizaje, es por ello que el juego es interacción activa en la dinámica de los acontecimientos.

Sin embargo, esta participación dentro de la necesidad de los aprendizajes como herramientas útiles que puedan ayudar al alumno a desarrollar potencialidades y capacidades que se relacionen con la realidad en la que viven. Por lo tanto, “toda actividad que implica acción y participación: pues jugar es hacer, y siempre implica participación activa del jugador y de la jugadora, movilizándose a la acción” (Moreno y Rodríguez, 2010, p. 71), con esto, es concebir en la creación de un entorno que estimule a alumnos a construir su propio conocimiento, asimismo, elaborar su propio sentido, ya que, incrementan la participación activa en su propio proceso educativo.

En este sentido, se tiene los comentarios de Morales (2006) el cual expresa que:

Refleja las manifestaciones amenas e interesantes que presenta la actividad lúdica, las cuales ejercen un fuerte efecto emocional en el alumno y puede ser uno de los motivos fundamentales que propicien su participación en el juego. El valor didáctico de este principio consiste en que el entretenimiento refuerza considerablemente el interés y la actividad cognoscitivos (p. 84).

Por consiguiente, se deben aplicar ciertas técnicas o estrategias de enseñanza y aprendizaje para que favorezcan la participación activa de los alumnos, de esta forma, que lleve a la realización de un entorno que provoque a construir su propio conocimiento, en donde el docente, estaría más integrado y que pueda llevar al alumno gradualmente hacia niveles inmediatos superiores de independencia y capacidad para aprender, dentro de un contexto cooperativo. Es decir, deben contribuir a motivar a los alumnos para que sientan la necesidad de aprender por medio del juego, por lo que se requiere de la participación activa e integral de quien lo emprende.

2.3.7.2. Libre expresión.

El juego es una actividad que puede ser potenciador de la expresión libre en la enseñanza y aprendizaje, pues, gestiona placer, entretenimiento y alegría del momento, sirve de esparcimiento que permite expresarse libremente, dirigir las energías y descargar tensiones. Es por ello, que el juego se convierte en un espacio libre que ayuda a elaborar y sistematizar experiencia, amoldándolas las necesidades, debido a sus características y fines dentro del aula.

En este sentido, se tienen los aportes de Monserat y Badía (2005) quienes manifiestan, sobre la expresión libre que es una necesidad para conseguir un “buen desarrollo psíquico y emocional. Por ello no debe ser obstaculizada por los métodos formales de enseñanza. El interés fundamental se centra en el niño y los educadores, en consecuencia, deben estimular fundamentalmente la espontaneidad del instinto expresivo del niño”(p. 90). Es por ello, que, en función de las reglas propuestas, se establece el ambiente propicio para llevarlo a cabo, dejando libre la imaginación para que vayan creando libremente y de esta forma, llegar a los hallazgos.

No obstante, como actividad el juego se caracteriza también con acciones placentera, ya que, se fundamenta en movimientos libres, sin ningún guion ni dificultad cualquiera que se pudiera

entorpecer, es por esa razón, que tiene como esencia el libre tratamiento de los sentidos en desarrollo, ya que resulta un ingrediente natural educativo y pedagógico.

Igualmente, se suman los comentarios de Meneses y Monge (2001) quienes comentan que El docente debe estar consciente de la utilidad del juego en el desarrollo de aprendizajes, su labor se va a ver facilitada en el sentido de tener objetivos de clase, actividades estructuradas no solo de expresión libre sino de desarrollo social, emocional e intelectual (p. 113).

Por lo tanto, el docente confiere en llevar una programación que apoye las actividades relacionadas entre el juego y los objetivos propuestos en clase, con el fin, de dar un sentido natural a una actividad que realicen los alumnos, asimismo, verificar lo que se espera que ellos desarrollen integralmente en el aula.

A este respecto, se tienen los comentarios de Escalante, Coronel y Narvárez (2016) señalando que, se crean espacios para el cultivo de la expresión libre, tomando en cuenta que el juego se caracteriza por no tener otra finalidad aparente que su misma realización; corresponder a un impulso instintivo; por su carácter placentero; y por ser expresión libre y espontánea del mundo infantil, es decir del mundo tal como lo percibe el pequeño. Jugar es afianzar la personalidad, es socializarse. El juego promueve las actividades en grupo, la posibilidad de compartir y colaborar.

En líneas generales, el juego tiene una gran relevancia, sobre todo con predominio en el desarrollo evolutivo y formación, todo esto, con raíces de imitación respecto al mundo que les rodea o a su entorno. Los escenarios mundo lúdico de los alumnos es un puente al aprendizaje, pues, los alumnos toman muy en serio los juegos que ellos crean o tienen como actividad y las reglas que describen durante los efectos que estos producen.

A este respecto, se traen los comentarios de Chaparro (2010) quien señala que “las grandes ocupaciones primordiales de la convivencia humana están ya impregnadas de juego. Tomemos,

por ejemplo, el lenguaje. Tras cada expresión de algo abstracto hay una metáfora y tras ella un juego de palabras” (p. 46). Según lo expresado por el autor, el juego es una labor libre, hecha y concebida como componente básico para el aprendizaje en los tiempos modernos, sirve de esparcimiento, por lo cual, puede absorber al alumno, no habiendo en ella ningún interés.

2.3.7.3. El juego en el ámbito escolar.

En la escuela, las oportunidades de juego potencian el dominio de los conceptos académicos por parte de los niños, además de fomentar la motivación para aprender. De hecho, el interés y la motivación son dos de los aspectos más importantes que puede desarrollar el juego; incentivarlos en los primeros cursos favorece la implicación de los niños en su propio aprendizaje. Por ejemplo, jugar a juegos de mesa puede reforzar los conceptos matemáticos a la vez que incrementa la competencia social. Los clubs de lectura, la dramatización de historias y otras actividades relacionadas con la lectura incrementan en gran medida las probabilidades de que los niños con dificultades para leer puedan avanzar y no se den por vencidos.

La exploración de una amplia variedad de materiales impresos y herramientas de escritura en un “rincón de escritura” puede incitar a participar a los niños que se muestran más renuentes a escribir y ayudarlos a aprender unos de otros. Asimismo, el juego fomenta la creatividad y la imaginación, ambos elementos clave que nos permiten afrontar las cosas, disfrutar e innovar.

El juego y las oportunidades de participar activamente en el aprendizaje refuerzan las capacidades creativas del alumno. Permitir que los alumnos se relacionen activamente con diversos materiales, temas y cuestiones favorece su capacidad de indagación y de resolución de problemas (UNICEF, 2018).

En los entornos organizados de educación preescolar, las experiencias de juego se ven potenciadas cuando se proporciona a los niños abundante tiempo y espacio para interactuar

libremente con dichos entornos. El juego puede adoptar numerosas formas: juego con objetos, juego imaginario, juego con compañeros y adultos, juego solitario, juego cooperativo, juego asociativo, juego físico... Se considera que el juego es el “trabajo” de los niños, y constituye el vehículo mediante el que estos adquieren conocimientos y competencias, lo que les permite participar de manera independiente y con los demás.

El papel de los maestros y otros adultos presentes en la sala o entorno de juego consiste en posibilitar y organizar las experiencias lúdicas y de aprendizaje; ello requiere a la vez una minuciosa planificación (por ejemplo, disponer los materiales para estimular la curiosidad de los niños) e interacciones espontáneas basadas en curiosidades e ideas naturales (por ejemplo, seguir la iniciativa del niño en un juego de simulación). Proporcionar a los niños experiencias prácticas activas y lúdicas ayuda a potenciar y enriquecer el aprendizaje (UNICEF, 2018).

2.3.8. Desarrollo socio afectivo.

Se define el desarrollo socioafectivo como: el proceso por el cual cada niño va conformando su mundo emocional y sentimental. Todo este bagaje emocional acompañará en todo momento el resto de desarrollos y cada acción o comportamiento del niño en su día a día, de ahí la relevancia de facilitarlos y potenciarlos en las mejores condiciones (Soler, 2016).

La evolución afectiva de una persona se origina de manera interpersonal y sigue su curso durante todo el ciclo vital de la persona, en la primera infancia se establecen las bases de la personalidad. “Es así que, el desarrollo afectivo es una dimensión madurativa referida a la formación de vínculos con otras personas, al desarrollo de emociones y sentimientos y a la construcción de su personalidad que incluye motivaciones, intereses, autoconocimiento y autoevaluación” (Ocaña y Martín, 2011, p. 36).

Sánchez, Bilbao, Rebollo y Barón (2001), define el desarrollo socio afectivo como:

Aquella dimensión evolutiva que se refiere a la incorporación de cada niño y niña que nace a la sociedad donde vive. Tal incorporación supone numerosos procesos de socialización: la formación de vínculos afectivos, la adquisición de los valores, normas y conocimientos sociales, el aprendizaje de costumbres, roles y conductas que la sociedad transmite y exige cumplir a cada uno de sus miembros y la construcción de una forma personal de ser, porque finalmente cada persona es única (p. 34).

Perales, Arias y Bazdresch (2014) señala que “El desarrollo socio afectivo se entiende como la relación inseparable que las emociones de las personas tienen en el conjunto de las actividades sociales de su vida cotidiana” (p.96).

Cuervo (2010) señala que “El desarrollo socio-afectivo del infante está relacionada con el manejo y resolución de conflictos, las habilidades sociales y adaptativas, con las conductas pro sociales, la regulación emocional, entre otras” (p. 112).

La socioafectividad debe ser entendida como el proceso mediante el cual los niños, niñas, jóvenes y adultos adquieren el conocimiento, las actitudes y las habilidades necesarias para reconocer y controlar sus propias emociones, así como para demostrar afecto y preocupación por los demás, con el fin de establecer relaciones positivas, tomar decisiones responsables y manejar situaciones difíciles (Alcaldía de Bogotá, 2014).

La Alcaldía de Bogotá (2014) mediante la cartilla Desarrollo Socioafectivo reconoce la multiplicidad de aspectos involucrados en el desarrollo socioafectivo y propone abordarlo a partir de cuatro ejes: el intrapersonal , orientado hacia la capacidad de manejar las propias emociones; el interpersonal, como forma de comprender y abordar todos los elementos socioafectivos y su impacto en la relación con el otro; el de comunicación asertiva, que da cuenta de los procesos lingüísticos involucrados en la interacción humana, en relación con los

contextos, signos, símbolos, significados y juegos que implican lecturas verbales y no verbales que, a su vez, contemplan sentimientos, emociones y reacciones para comprender el mundo; y la capacidad para resolver problemas, como estrategia que busca la armonía consigo mismo, con los contextos de interacción social y el medio ambiente al encontrar formas creativas, asertivas, dialogantes y pacíficas para resolver el conflicto y la diferencia.

En consonancia con lo anterior, a continuación, se conceptualizan los cuatro ejes propuestos para el desarrollo socioafectivo desde la escuela:

- **Eje Intrapersonal.**

Las personas con un desarrollo apropiado de las habilidades intrapersonales reconocen, manejan y expresan sus emociones de manera adecuada y en situaciones diversas, dominan sus impulsos, controlan el estrés y la ansiedad, regulan sus comportamientos y perseveran para superar obstáculos. Son personas que describen sus intereses, valores y habilidades de manera clara y segura. Asimismo, se caracterizan por recurrir a la automotivación y al automonitoreo, en especial para lograr objetivos académicos y personales, muestran confianza en sí mismos, manifiestan esperanza en el futuro y tienen la capacidad de curar sus heridas emocionales y de superar situaciones traumáticas, habilidades que en el contexto de la escuela facilitan la sana convivencia, el autoconcepto favorable de los estudiantes, una actitud positiva frente a la vida y el fortalecimiento personal al enfrentar problemas y dificultades, así integran aspectos como la Regulación emocional, autoestima, motivación y resiliencia (Alcaldía de Bogotá, 2014, P. 26).

- **Eje interpersonal.**

Resume de manera general la serie de habilidades que permiten comprender y abordar todos los elementos presentes en la socioafectividad y su impacto en la relación con los otros. Las

personas con habilidades de relación interpersonal encuentran fácilmente diferencias y similitudes individuales y grupales útiles. E para hacer empatía con los demás, buscan y usan apropiadamente los recursos empáticos que les proveen la familia, la escuela y la comunidad, conforme a su edad; establecen y mantienen relaciones sanas y gratificantes, resisten la presión social inapropiada, son hábiles en el trabajo en equipo porque buscan y ofrecen ayuda cuando es necesario, ven en el diálogo y la cooperación formas que facilitan el logro de objetivos y la solución asertiva del conflicto. Además, son plenamente conscientes de la responsabilidad que conllevan sus actos y de la importancia de reconocer que han hecho daño, si así ha sucedido. De esta forma, en este eje se tiene en cuenta la cooperación y trabajo en equipo, la restauración y la conciencia ética y social (Alcaldía de Bogotá, 2014, P. 29).

- **Eje de comunicación asertiva.**

Da cuenta de los procesos lingüísticos y kinésicos involucrados en la interacción humana, en relación con los contextos, los signos, símbolos, significados y las lecturas verbales y no verbales que comprenden sentimientos y emociones. También hace referencia a las habilidades interpersonales y sociales que permiten responder apropiadamente a los estímulos externos sin auto agredirse ni hacer daño a otros, compartir información personal, hacer preguntas a los demás y expresar interés y aceptación. Algunos niños, niñas y jóvenes que presentan dificultades para llevarse bien con otros carecen de la habilidad para comunicarse adecuadamente, según su edad; sin embargo, implementando estrategias comunicativas se puede lograr una interacción asertiva. Aquí, se contempla la comunicación verbal, no verbal, la escucha activa y la lectura de contextos (Alcaldía de Bogotá, 2014, P. 31).

- **Eje de capacidad para resolver problemas.**

Estrategia que busca la armonía consigo mismo, con los contextos de interacción social y el medio ambiente, encontrando formas creativas, asertivas, dialogantes y pacíficas para vivir y solucionar el conflicto y la diferencia. Incluye, entre otras, las siguientes habilidades: toma de perspectiva, negociación, creatividad para buscar soluciones y la toma de decisiones (Alcaldía de Bogotá, 2014, P. 31).

Por otro lado, tenemos a Gardner (Citado por Suazo, 2006) quien apoya el planteamiento anterior y aporta con su teoría de las inteligencias múltiples en el desarrollo socioafectivo del niño y niña y nos habla de la inteligencia interpersonal e intrapersonal.

La inteligencia Interpersonal permite que la persona pueda conocer a los demás, tanto en la parte afectiva como social ya que “se relaciona con la facultad de percibir y distinguir los estados de ánimo, intenciones, motivos, deseos y sentimientos de otras personas a través de sus expresiones faciales, su voz y gestos” (Suazo, 2006, p. 24) fortaleciendo y facilitando la interrelación con el grupo con el que convive, sea este su familia, compañeros/as de trabajo, de educación, amistades, entre otros, permitirá que sus experiencias de vida tanto social como afectivas sean significativas.

En la educación inicial es de gran importancia el desarrollo de la inteligencia interpersonal a través de la adecuación de espacios creativos y actividades lúdicas que estimulen la relación social y el fortalecimiento de la afectividad.

Por su parte, la inteligencia intrapersonal, permite que la persona se conozca a sí mismo con sus virtudes y defectos teniendo una “aptitud para reconocer sus estados de ánimo, motivaciones, temperamentos y deseos” (Suazo, 2006, p.2). Para trabajar los sentimientos, afectos y emociones

de tal forma que pueda construir una autodisciplina que le permita estar con los otros y una autoestima que le ayude a desarrollar sus talentos.

Las dos inteligencias se complementan para que los niños y niñas puedan desarrollar su socio afectividad en los primeros años de vida, pues en esta etapa, especialmente en el nivel inicial de educación, se puede evidenciar las diferentes formas de ser de los niños y niñas y a partir de este conocimiento los docentes estimularán de tal manera que su desarrollo sea continuo y siempre significativo.

Daniel Goleman(2003), principal autor de la teoría de la inteligencia emocional, fusiona las dos inteligencias propuestas por Gardner (inteligencia interpersonal e intrapersonal), para llamarla inteligencia emocional.

Al decir inteligencia se hace referencia a la capacidad que tienen una persona para comprender lo que está a su alrededor, por lo que la inteligencia emocional comprende el reconocimiento que tiene la persona de sus propios sentimiento y emociones, así como los sentimientos y emociones de los demás.

La inteligencia emocional es conocerse a sí mismo para relacionarse con el resto de personas y tener la capacidad de trabajar en equipo para lograr una empatía con el grupo social poniéndose en el lugar del otro. Es saber manejar las emociones para tomar las decisiones correctas ante las situaciones cotidianas que se presentan y saber superarlas.

La educación de la inteligencia emocional favorece para que la persona tenga un equilibrio emocional, esto es la base para que el niño o niña se desarrolle personal y académicamente con normalidad, pues algunos estudios han comprobado que en muchas ocasiones el fracaso escolar, se relaciona con aspectos a nivel de emoción, afecto y relaciones(Ocaña y Martin, 2011) y la única manera de superar estos fracasos es mediante el manejo de las emociones.

2.2.8.1 Importancia del desarrollo socio afectivo en la educación inicial

Los niños y niñas en edad preescolar empiezan a identificar y expresar emociones primarias como miedo, enojo y alegría, por lo que el ingreso al colegio junto con la experiencia de compartir con sus pares se convierte en una oportunidad valiosa para regularse colectivamente. El juego es la principal actividad, a partir del cual aprenden las reglas sociales y puede empezar a establecer distinciones y formas de proceder. Gran parte de los conflictos se presentan por el egocentrismo que los caracteriza y que los lleva a tener varias peleas con sus pares y a enfrentar problemas porque hasta ahora están aprendiendo a manejar ciertas situaciones (juego, dominio de su motricidad gruesa y fina) (Alcaldía de Bogotá, 2014)

“En la primera infancia el niño es incapaz de regular sus estados emocionales. La regulación afectiva solo es posible cuando se interactúa con otro humano” (Cifuentes, 2015, p 12). Cuando el niño entra en contacto con pares de su edad, desarrolla y fortalece las habilidades necesarias para relacionarse con otros y controlar las emociones ante ello.

Fernández, Palomero y Teruel (2009), señalan que:

El objetivo prioritario y fundamental de la educación es conseguir un desarrollo integral, armónico y equilibrado de la personalidad de nuestros niños, adolescentes y jóvenes. Esta idea la vienen resaltando el psicoanálisis y la psicología humanista desde hace mucho tiempo, y hoy la avalan también la psicología cognitiva y las neurociencias. Justamente por ello, no se puede dejar de lado el mundo emocional de las personas (p. 34).

Perales, Arias, y Bazdresch (2014) menciona que:

Cuando las personas logran abordar su mundo emocional y ponerlas frente a ellos mismos, abren la posibilidad de imaginar y trazar nuevos caminos de desarrollo. Cuando los docentes

logren presentar a sus estudiantes esos nuevos caminos habrán cumplido con el auténtico rol de ser profesores. Esto es un proceso largo, difícil, pero altamente humanizador. (p. 97)

El desarrollo de emocional y afectivo de los niños en su etapa inicial marca el camino de su evolución y transformación como ser humano en los siguientes años de vida; por esto es importante dedicar especial atención al manejo y manifestación de las emociones de los niños en edad preescolar.

2.2.8.2. Factores que inciden en el desarrollo socio afectivo.

El estudio del desarrollo afectivo se ha realizado a través del análisis de aspectos concretos del mismo. Es un concepto muy amplio que abarca muchos aspectos de la personalidad entre los que destacan los vínculos que el niño establece (en las edades que nos ocupan son el apego y la amistad), las emociones y el auto concepto, sobre todo su vertiente afectiva que es la autoestima.

Las emociones. Las emociones son respuestas afectivas que aparecen ante un estímulo, tienen una corta duración y comprenden una serie de cambios fisiológicos (el ritmo cardiaco, la tensión arterial, sudoración, etc.) las emociones que podemos mencionar son el miedo, la alegría, la sorpresa, entre otras.

Esto se refiere a la diferencia de los sentimientos en los procesos afectivos que experimenta internamente el individuo, con un alto contenido cognitivo y dependientes de la experiencia, el temperamento y el proceso de socialización. Son más profundos que las emociones, más duraderos, menos intensos, sin reacciones fisiológicas tan aparentes y suelen estar vinculados a un acontecimiento o a personas importantes en nuestra vida (Ocaña, 2017, p.43, citado en Arcos, 2018).

Ocaña (2017) (Citado en Arcos, 2018) afirma: “Debemos recordar que, a partir de las emociones que experimenta el niño dentro del contexto de interacción con otros y gracias a sus experiencias vitales, las emociones van dejando que se desplieguen dichos sentimientos” (p. 44).

Las emociones son reacciones afectivas que surgen rápidamente ante cualquier estímulo externo y son muy intensas y breves. Por el contrario, los sentimientos son emociones sentidas, pensadas, que duran más en el tiempo, no tan intensas y no es necesario que esté el estímulo que las provoque. Por tanto, teniendo en cuenta las características del desarrollo afectivo, son las emociones las que predominan en la etapa de educación infantil. Mediante estas los bebés expresan diferentes estados y se comunican con los adultos (Soler 2016).

2.2.8.1.1.Los vínculos.

Los vínculos afectivos se desarrollan entre dos personas o más, por medio de su interrelación amena y confortante para mantener vínculos afectivos. Por qué en estudios realizados por falta de vínculos afectivos el niño presenta retraso motor, ausencia de lenguaje o lenguaje rudimentario y escaso no corresponde a su edad cronológica, inexpresividad emocional, falta de apego y sobre todo no podrá establecer un apego social. Y si los vínculos afectivos del niño prescolar se desarrollaran de una mejor manera con un entorno enriquecedor de experiencias afectivas, estos niños serán más seguros de sí mismos, con un lenguaje bien definido, y con la facilidad de socializarse con su medio fácilmente (Ocaña y Martin, 2011, p.45).

El vínculo según Pichon-Riviere (1980), es conceptualizado como la forma en que una persona se relaciona con las demás, estableciendo una estructura relacional entre ambos comunicantes que va a ser única entre ellos dos. El vínculo es un elemento fundamental para la supervivencia y la adaptación al medio tanto social como natural, dado que permite influir en el medio a la vez que se es influido por este. La existencia de vínculos se debe principalmente a la

capacidad de comunicación, a través de la cual establecemos contacto con otros y aprendemos en base a las consecuencias de nuestras conductas sobre ellos.

Entre el primer y tercer año de vida los niños y niñas atienden a las conductas de expresión emocional de los otros, a las conversaciones en las que éstos describen sus emociones, a los atributos verbales que se les asignan y a las consecuencias sociales de las experiencias emocionales (Damon, 1998). Al parecer, en una primera instancia (posiblemente antes de los 4 años) los niños y niñas distinguen grosso modo las emociones positivas de las negativas, tienen dificultad para diferenciar emociones como la tristeza, el miedo y la ira (Gross and Ballif, 1991, citado en Damon, 1998) y manifiestan contradicción entre sus expresiones faciales y una emoción elegida en una situación y requerimiento particular (Wiggers y Lieshout, 1985, citados en Damon, 1998)

2.2.8.1.2. El auto concepto, la autoestima.

La autoestima y el auto concepto son dos aspectos del denominado conocimiento de sí mismo que hace relato a los conocimientos, ideas, actitudes, que mantenemos acerca de si mismos. En un concepto en el que se distingue, por un lado, el auto concepto o conocimiento que el niño hace de dicho auto concepto. En cuanto que es una valoración, la autoestima implica connotaciones de carácter afectivo mientras que el auto concepto es un proceso mental. Sin embargo, ambos aspectos no se entienden el uno sin el otro y este es el motivo por el que hemos incluido el auto concepto como componente a tener en cuenta el desarrollo afectivo.

Estos dos componentes son importantes porque ayudan a desarrollar la identidad y la personalidad del niño fortaleciendo los vínculos afectivos. El entorno que le rodea al niño juega un papel muy importante para el desarrollo de su autonomía por ejemplo la familia son los primeros modelos a seguir del niño, por ello de le deben dar experiencias que generen

independencia al niño y así afirmando su autonomía. La experiencia de las personas que rodean al niño, podrá así ir viendo lo que es bueno y que es malo, adquiriendo reglas y normas sociales y así se van moldeando la imagen propia de cada niño y formando lo que es el auto concepto.

Con las conclusiones anteriores, el niño ya puede reflejarse a sí mismo identificando algunos aspectos generales de su imagen, soy grande y fuerte. Y algunas particularidades más específicas como por ejemplo puedo saltar más alto y así el niño expresará si se siente satisfecho de sí mismo o no y con esto se forma lo que es su auto concepto y autoestima.

Pero para todo esto las personas que lo rodean al niño necesitan ayudar a configurar su auto concepto y su autoestima, en este caso la gran mayoría de los niños en los primeros años pasa con su familia y con esto se refleja el trabajo realizado al respecto de estos dos aspectos(Ocaña y Martín, 2011, p. 49).

Tabla 1

Operacionalización de categorías

Objetivo general: Determinar la influencia de la lúdica para fortalecer el desarrollo socio-afectivo de los estudiantes de Transición de la I.E.D. Cristo Rey.

Objetivos	Categoría	Subcategorías	Unidades de análisis
Identificar las características de la lúdica como herramienta pedagógica para fortalecer el desarrollo	La lúdica	Características de la lúdica como herramienta pedagógica	-La lúdica como principio de la educación preescolar -La lúdica y las prácticas pedagógicas -Alcance de las actividades lúdicas

socio-afectivo de los

estudiantes de

transición de la I.E.D.

Cristo Rey.

Describir los

componentes del clima

lúdico en el

fortalecimiento del

desarrollo socio-

afectiva de los

estudiantes de

transición de la I.E.D.

Cristo Rey.

Componentes del clima
lúdico en el desarrollo
socio afectivo.

- Libre expresión
- El juego en el ámbito
escolar
- Participación

Especificar los

factores que inciden en

el fortalecimiento del

desarrollo socio

afectivo de los

estudiantes de

transición de la I.E.D.

Cristo Rey.

Desarrollo
Socioafectivo

Factores que indican en el
desarrollo socio afectivo

- Las emociones
- Los Vínculos
- El auto concepto, la
autoestima

3. Marco Metodológico

Según Bavaresco (2013), el proceso metodológico se refiere a cómo el investigador guiará la investigación, aplicando formas variadas para lograr un producto final, es decir, todas las actividades que han de desarrollarse para ofrecer respuesta al problema de investigación.

En el desarrollo de este capítulo se especifica el paradigma epistemológico, el enfoque metodológico, el método y las técnicas e instrumentos de recolección de datos que orientan la presente investigación, cuya finalidad es la búsqueda de información útil para la misma. Así mismo, los pasos a seguir en el procedimiento investigativo, conjuntamente con las actividades y recursos necesarios para cumplir con los objetivos del estudio.

3.1 Paradigma de Investigación

El término paradigma se ha utilizado a lo largo de la historia, sobre todo después de la presentación por Thomas S. Kuhn en su libro “La estructura de las revoluciones científicas” (1962), quien afirma que un paradigma es un conjunto de suposiciones que mantienen interrelación respecto a la interpretación del mundo, además, el paradigma sirve como una guía base para los profesionales dentro de su disciplina, ya que indica las diferentes problemáticas que se deben tratar y busca un marco referencial en el cual se aclaren las interrogantes mediante una epistemología adecuada.

Bacallao(2002), ha planteado que “Un paradigma es en gran medida un sistema de prejuicios asumidos ante-facto que condiciona toda una perspectiva para abordar los problemas, intentar resolverlos e incluso para plantearlo” (P.2).

Para Coello, Blanco y Reyes (2012), los paradigmas establecen condiciones y presupuestos para un nivel determinado de desarrollo de la ciencia, enmarcado en tiempo y espacio, lo que

lleva implícito el cambio; cuando esto sucede, se establecen nuevos presupuestos, condiciones, retos, oportunidades, entre otros.

En general se han planteado los siguientes paradigmas de investigación

- **Positivista** (racionalista, cuantitativo), que pretende explicar y predecir hechos a partir de relaciones causa-efecto (se busca descubrir el conocimiento). El investigador busca la neutralidad, debe reinar la objetividad.
- **Interpretativo o hermenéutico** (naturalista, cualitativo), que pretende comprender e interpretar la realidad, los significados y las intenciones de las personas (se busca construir nuevo conocimiento). El investigador se implica.
- **Sociocrítico**, que pretende ser motor de cambio y transformación social, emancipador de las personas, utilizando a menudo estrategias de reflexión sobre la práctica por parte de los propios actores (se busca el cambio social). El investigador es un sujeto más, comprometido en el cambio.

Para esta investigación se utilizará el paradigma naturalista o interpretativo debido a que se va a interpretar la realidad existente en la Institución Educativa Distrital Cristo Rey, en el grado transición.

3.2 Enfoque de Investigación

Mata (2019), define el enfoque de la investigación como la naturaleza del estudio, la cual se clasifica como cuantitativa, cualitativa o mixta; y abarca el proceso investigativo en todas sus etapas: desde la definición del tema y el planteamiento del problema de investigación, hasta el desarrollo de la perspectiva teórica, la definición de la estrategia metodológica, y la recolección, análisis e interpretación de los datos. De esta forma, la selección Del enfoque de investigación

nunca se reduce a un asunto de azar o capricho, sino, a decisiones de quien investiga, en función de la construcción del problema y las metas del estudio.

Entendiendo lo descrito en el párrafo anterior dentro de los enfoques se encuentra la siguiente clasificación:

Enfoque Cuantitativo

Según Hernández, Fernández y Baptista (2010, 2014) se define el enfoque cuantitativo como aquel que representa un conjunto de procesos, es secuencial y probatorio. Cada etapa precede a la siguiente y no podemos “brincar o eludir” pasos, el orden es riguroso, aunque, desde luego, podemos redefinir alguna frase. Parte de una idea, que va acotándose y, una vez delimitada, se derivan objetivos y preguntas de investigación, se revisa la literatura y se construye un marco o una perspectiva teórica. De las preguntas se establecen hipótesis y determinan variables; se traza un plan para probarlas (diseño); se miden las variables en un determinado contexto; se analizan las mediciones obtenidas utilizando métodos estadísticos, y se extrae una serie de conclusiones respecto a las hipótesis.

Enfoque Cualitativo

El enfoque cualitativo también se guía por áreas o temas significativos de investigación. Sin embargo, en lugar de que la claridad sobre las preguntas de investigación e hipótesis preceda a la recolección y el análisis de los datos (como en la mayoría de los estudios cuantitativos), los estudios cualitativos pueden desarrollar preguntas e hipótesis antes, durante o después de la recolección y el análisis de los datos. Con frecuencia, estas actividades sirven, primero, para descubrir cuáles son las preguntas de investigación más importantes; y después, para perfeccionarlas y responderlas. La acción indagatoria se mueve de manera dinámica en ambos sentidos: entre los hechos y su interpretación, y resulta un proceso más bien “circular” en el

que la secuencia no siempre es la misma, pues varía con cada estudio (Hernández, et al., 2014, p. 7).

Por otro lado, Cortes e Iglesias (2004), se refieren al enfoque cualitativo como una vía de investigar sin mediciones numéricas, tomando encuestas, entrevistas, descripciones, puntos de vista de los investigadores, reconstrucciones los hechos, no tomando en general la prueba de hipótesis como algo necesario.

Con el término “investigación cualitativa” entendemos cualquier tipo de investigación que produce hallazgos a los que no se llega por medio de procedimientos u otros medios de cuantificación. Puede tratarse sobre la vida de la gente, las experiencias vividas, los comportamientos, emociones y sentimientos, así como al funcionamiento organizacional, los movimientos sociales, los fenómenos culturales y la interacción entre las naciones (Strauss, 2002, p. 18).

Enfoque Mixto:

Los métodos mixtos representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada (metainferencias) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio (Hernández, et al. 2014).

Chen (2006) (Citado en Obez, Avalos, Steier y Balbi, 2018) los define como la integración sistemática de los métodos cuantitativo y cualitativo en un solo estudio con el fin de obtener una “fotografía” más completa del fenómeno, y señala que éstos pueden ser conjuntados de tal manera que las aproximaciones cuantitativa y cualitativa conserven sus estructuras y procedimientos originales (“forma pura de los métodos mixtos”); o bien, que dichos métodos

pueden ser adaptados, alterados o sintetizados para efectuar la investigación y lidiar con los costos del estudio (“forma modificada de los métodos mixtos”).

En resumen, los métodos mixtos utilizan evidencia de datos numéricos, verbales, textuales, visuales, simbólicos y de otras clases para entender problemas en las ciencias (Creswell, 2013)

Hernández, et al. (2014) en un “sentido amplio” visualizan la investigación mixta como un continuo en donde se mezclan los enfoques cuantitativo y cualitativo, centrándose más en uno de ellos o dándoles el mismo “peso”, donde cabe señalar que cuando se hable del método cuantitativo se abreviará como CUAN y cuando se trate del método cualitativo como CUAL. Asimismo, las mayúsculas-minúsculas indican prioridad o énfasis.

En este sentido, para el presente trabajo investigativo se asume un enfoque Mixto ya que busca conocer e interpretar la realidad de la lúdica como herramienta pedagógica para fortalecimiento de la dimensión socio afectiva, partiendo de la reflexión de los estudiantes y docentes frente al tema.

3.3 Alcance de la investigación

Hernández, et al. (2010), mencionan, que no se deben considerar los alcances como “tipos” de investigación, ya que, más que ser una clasificación, constituyen un continuo de “casualidad” que puede tener un estudio.

Los alcances que puede tener una investigación son: Exploratorios, Descriptivos, Correlacional y Explicativo, a continuación, una breve descripción de cada uno de ellos.

Los exploratorios se realizan cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado, del cual se tienen muchas dudas o no se ha abordado antes. Es decir, cuando la revisión de la literatura reveló que tan sólo hay guías no investigadas e ideas

vagamente relacionadas con el problema de estudio, o bien, si deseamos indagar sobre temas y áreas desde nuevas perspectivas.

Los estudios exploratorios sirven para familiarizarnos con fenómenos relativamente desconocidos, obtener información sobre la posibilidad de llevar a cabo una investigación más completa respecto de un contexto particular, indagar nuevos problemas, identificar conceptos o variables promisorias, establecer prioridades para investigaciones futuras, o sugerir afirmaciones y postulados.

Seguido a este se hace referencia al **Descriptivo**, se busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Es decir, únicamente pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren, esto es, su objetivo no es indicar cómo se relacionan éstas.

Los estudios descriptivos son útiles para mostrar con precisión los ángulos o dimensiones de un fenómeno, suceso, comunidad, contexto o situación. En esta clase de estudios el investigador debe ser capaz de definir, o al menos visualizar, qué se medirá (qué conceptos, variables, componentes, etc.) y sobre qué o quiénes se recolectarán los datos (personas, grupos, comunidades, objetos, animales, hechos).

También se menciona los estudios **Correlacionales**, los cuales tienen como finalidad conocer la relación o grado de asociación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables en una muestra o contexto en particular. En ocasiones sólo se analiza la relación entre dos variables, pero con frecuencia se ubican en el estudio vínculos entre tres, cuatro o más variables.

La utilidad principal de los estudios correlacionales es saber cómo se puede comportar un concepto o una variable al conocer el comportamiento de otras variables vinculadas. Es decir,

intentar predecir el valor aproximado que tendrá un grupo de individuos o casos en una variable, a partir del valor que poseen en las variables relacionadas.

Finalmente se encuentran los estudios **Explicativos**, los cuales van más allá de la descripción de conceptos o fenómenos o del establecimiento de relaciones entre conceptos; es decir, están dirigidos a responder por las causas de los eventos y fenómenos físicos o sociales. Como su nombre lo indica, su interés se centra en explicar por qué ocurre un fenómeno y en qué condiciones se manifiesta o por qué se relacionan dos o más variables.

Las investigaciones explicativas son más estructuradas que los estudios con los demás alcances y, de hecho, implican los propósitos de éstos (exploración, descripción y correlación o asociación); además de que proporcionan un sentido de entendimiento del fenómeno a que hacen referencia.

Por lo anteriormente expuesto, se selecciona como tipo de investigación descriptiva, considerando que la presente investigación se basa en observar como la lúdica fortalece el desarrollo socio-afectivo de los estudiantes de Transición. Y al respecto Chávez, (2007), refiere que las investigaciones descriptivas son aquellas que se orientan a recolectar información relacionadas con el estado real de las personas, objetos, situaciones o fenómenos, tal cual como se presenten en el momento de su recolección.

La investigación descriptiva agrega Tamayo(2006), trabaja sobre realidades de hechos y su característica fundamental presentando una interpretación correcta. “Esta comprende la descripción, análisis e interpretación de la naturaleza actual y la composición o procesos de fenómenos estudiados.

3.4 Universo Población y Muestra

Buendía, Colás, Hernández (1998), Los elementos, personas, fenómenos, constituyen la muestra de la investigación. Estos elementos forman parte de un grupo de conceptos básicos que conviene clarificar. A saber: universo, población, muestra, individuo, etc. Estos conceptos deberán ser definidos en cada investigación.

- **Universo**, es la serie real o hipotética de elementos que comparten unas características definidas relacionadas con el problema de investigación (Fox, 1981). Por otro lado, Hernández et al (2010), se refieren a universo como un “conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones” (P. 174).

Teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente se determina que para este estudio todos los Colegios de Santa Marta hacen parte del universo.

- **Muestra:** Hernández et al. (2010), definen que la muestra en el proceso cualitativo, es un grupo de personas, eventos, sucesos, comunidades, etc., sobre el cual se harán de recolectar los datos, sin que necesariamente sea representativo del universo o población que se estudia.

Igualmente, señalan que en el muestreo cualitativo es usual comenzar con la identificación de ambientes propicios, luego de grupos y, finalmente, de individuos. Incluso, la muestra puede ser una sola unidad de análisis. La investigación cualitativa por sus características, requiere de muestras flexibles. La muestra se va evaluando y redefiniendo permanentemente.

“Los tipos de muestras que suelen utilizarse es las investigaciones son las no probalísticas o dirigidas, cuya finalidad no es la generalización en términos de probabilidad. También se les conoce como “guiadas por uno o varios propósitos”, pues la elección de los elementos depende de razones relacionadas con las características de la investigación” (Hernández, et al. 2010, pp. 396-397).

Dentro de los tipos de muestras se encuentran:

- La Muestra de Participantes voluntarios, A esta clase de muestra también se le puede llamar autoseleccionada, ya que, las personas se proponen como participantes en el estudio o responden a una invitación. Estas muestras se usan en estudios experimentales de laboratorio, pero también en investigaciones cualitativas(Hernández, et al. 2010, p. 396).
- La Muestra de Expertos, Estas muestras son frecuentes en estudios cualitativos y exploratorios para generar hipótesis más precisas o la materia prima del diseño de cuestionarios(Hernández, et al. 2010, p. 397).
- La Muestra de Casos- tipo, también esta muestra se utiliza en estudios cuantitativos exploratorios y en investigaciones de tipo cualitativo, donde el objetivo es la riqueza profundidad y calidad de la información, no la cantidad ni la estandarización(Hernández, et al. 2010, p. 397).
- La Muestra Por Cuotas, la muestra por cuotas se utiliza mucho en estudios de opinión y mercadotecnia(Hernández, et al. 2010, p. 397).

Para el estudio en cuestión se tomó una muestra de 75 estudiantes y 3 maestras del grado transición de la sede principal.

• **Población**,“Es un conjunto definido, limitado y accesible del universo que forma el referente para la elección de la muestra. Es el grupo al que se intenta generalizar los resultados”(Buendía, Colás, Hernandez, 1998, P. 28).

Con relación a este marco referencial, Hernández et al. (2010) exponen que la población debe situarse claramente en torno a sus características de contenido, de lugar y en el tiempo, además, estos autores señalan que la población es el conjunto de todos los casos que concuerdan con

determinadas especificaciones. Para Fidias (2012) “la población es un conjunto finito o infinito de elementos con características comunes para los cuales serán extensivas las conclusiones de la investigación” (p 81).

Atendiendo a estos planteamientos, en el presente estudio, se determina que la población atender es la Institución Educativa Cristo Rey- Santa Marta.

3.5.Técnicas e Instrumentos para la recolección de datos

Para Hernández et al. (2010), recolectar los datos implica “elaborar un plan detallado de procedimientos que nos conduzcan a reunir datos con un propósito específico” (p.198). Para ello es necesario tener claridad sobre la fuente en la que se apoye la recolección de datos, donde se puede localizar la muestra y la metodología que se utilizará, ya que, estos deben ser confiables y muy objetivos.

Se puede decir entonces que la recolección de datos son las diferentes maneras de obtener la información que llevarán a las conclusiones de una investigación. Toda técnica requiere la aplicación de un instrumento; así, por ejemplo, la técnica es la encuesta y el instrumento de la misma sería el cuestionario.

3.5.1 Técnicas

Son un conjunto de mecanismos que buscan recolectar, conservar y transmitir los datos recolectados dentro del proceso de investigación, para esto, se utilizan las técnicas para la recolección de datos, las cuales, según Finol y Camacho (2008), permiten obtener información directamente en el lugar en el que ocurren los fenómenos, hechos o situación es objeto del trabajo investigativo. Podemos concluir entonces que, la técnica de investigación son todos aquellos procedimientos y actividades que le permiten al investigador recolectar la información útil y necesaria para dar solución al problema planteado en la investigación.

En el presente estudio las técnicas que se utilizarán son dos (2), la entrevista, y la observación de aula, en el marco de las categorías analizadas.

3.5.1.1 La Entrevista

“Se define como una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados)” (Hernández, et al. 2014, p. 403). La entrevista permite acceder a las opiniones y puntos de vista de los actores involucrados en la investigación. Se clasifica en:

- Entrevista estructurada: En la entrevista estructurada todas las preguntas son respondidas por la misma serie de preguntas preestablecidas con un límite de categorías por respuestas. Así, en este tipo de entrevista las preguntas se elaboran con anticipación y se plantean a las personas participantes con cierta rigidez o sistematización (Vargas, 2012, p.125).
- Entrevista semi- estructurada: Es un tipo de entrevista mixto, donde se cuenta con un banco de preguntas para hacerle al entrevistado. Sin embargo, las preguntas son abiertas, lo cual permite mayor flexibilidad en las respuestas otorgadas. Una entrevista semiestructurada (no estructurada o no formalizada) es aquella en que existe un margen más o menos grande de libertad para formular las preguntas y las respuestas (Sabino 1992, p.18).
- Entrevista no estructurada: Según del Rincón et al. (1995), el esquema de preguntas y secuencia no está prefijada, las preguntas pueden ser de carácter abierto y el entrevistado tiene que construir la respuesta; son flexibles y permiten mayor adaptación a las necesidades de la investigación y a las características de los sujetos.

3.5.1.2 La Observación

En la investigación cualitativa, la observación “implica adentrarnos profundamente en situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión permanente. Estar atento a los detalles, sucesos, eventos e interacciones” (Fernández, Hernández y Baptista, 2014, p. 399).

Se clasifica en:

- Observación No Participante: “se abstiene de intervenciones en el campo, a diferencia de las entrevistas y observaciones participantes” (Flick, 2007, P. 150). En este caso, quien realiza la observación se mantiene al margen de los procesos observados, evitando influir sobre su desarrollo ni alterar su dinámica natural (Mata, 2019).
- Observación Participante: “se definirá como una estrategia de campo que combina simultáneamente el análisis de documentos, la entrevista a respondientes e informantes, la participación directa y la observación, y la introspección” (Denzin, 1989, citado en Flick, 2007, p. 154).

3.5.2 Instrumentos

De acuerdo a Ñaupas, Valdivia, Palacios y Romero (2008), un instrumento es cualquier medio concreto, tangible que permite recoger información en forma sistemática, ordenada según los objetivos previstos; estos instrumentos que contienen preguntas o ítems se redactan en función de los objetivos, cuando se trata de una investigación cualitativa o en función de las hipótesis y variables cuando se trata de una investigación cuantitativa. Es de suma importancia tener en cuenta que, para tener un buen instrumento, este debe tener dos condiciones esenciales como lo son la validez y la confiabilidad.

Cada uno de los instrumentos de recolección de datos son las herramientas y recursos de donde los investigadores, pretenden extraer la información pertinente y acercarse a los fenómenos que se dan en torno al objeto/sujeto investigado y de ahí plantear un archivo concreto y veraz para la investigación. Se constituye en una de las fases más importantes en el proceso ya que en este momento se recopilan los datos con que se pretenden alcanzar los objetivos de la investigación.

En la presente investigación se utiliza el cuestionario como instrumento de la entrevista y la ficha de registro y el diario de campo como instrumento de la observación. (Ver Anexos 2 y 3)

3.5.2.1. El cuestionario.

El cuestionario es un conjunto de preguntas diseñadas para generar los datos necesarios para alcanzar los objetivos propuestos del proyecto de investigación. El cuestionario permite estandarizar e integrar el proceso de recopilación de datos (Galán, 2009).

Es ampliamente aplicada en la investigación de carácter cualitativa. Su construcción, aplicación y tabulación poseen un alto grado científico y objetivo. Elaborar un cuestionario válido no es una cuestión fácil; implica controlar una serie de variables.

En su construcción pueden considerarse preguntas cerradas, abiertas o mixtas.

3.5.2.2. El diario de campo.

Es un cuaderno en el que el profesional va redactando lo observado en su trabajo con una periodicidad que se establece previamente (puede ser diaria, dos veces por semana, semanal, quincenal...). Permite recoger los aspectos más llamativos de una situación.

3.5.2.3.Las Fichas de registro.

Son instrumentos en los cuales están diseñados los aspectos a observar. Estas fichas deben ser sencillas y fáciles de completar para que el profesional pueda completarlas sin esfuerzo.

En la presente investigación, se utiliza como técnicas de recolección de datos, la entrevista no estructurada, para la cual el instrumento es el cuestionario con preguntas abiertas. Así mismo, se utiliza la técnica de la observación no participante, para la cual el instrumento es el diario de campo y las fichas de registro.

3.6 Validación de los instrumentos

En lo concerniente la validación de un instrumento, Arias (2006), dice que es comprobar si el instrumento mide lo que pretende medir, además de cotejar su pertinencia o correspondencia con los objetivos específicos y variables de la investigación, por tanto, los instrumentos presentados para la consecución de los datos en este estudio se determinaron mediante la validación por juicio de expertos.

3.6.1. Validez de contenido.

En lo relativo a la validez de contenido, Chávez (2007) concluye que este tipo de validez consiste en la evaluación de un grupo de expertos, quienes determinan si el instrumento está contextualizado con la teoría que lo soporta. Por tanto, en esta investigación la validez de contenido de los instrumentos se hizo a través de juicios de tres (3) expertos o especialistas familiarizados con la temática de investigación, para determinar la conformidad de las preguntas que componen el instrumento y de esta manera verificar en qué medida estos cubren los objetivos de estudio.

Para lo cual, se entregó a los expertos un formato de validez de contenido por cada instrumento, que les permitirá examinar la construcción de los ítems en concordancia con las

categorías estudiadas, dar su valoración con respecto a la pertinencia, precisión, claridad, lenguaje y recomendaciones para realizar los ajustes adecuados.

Teniendo en cuenta lo anterior, se obtendrán datos pertinentes y con alta fiabilidad, ya que serán producto de un proceso serio y consensuado con los expertos que hicieron parte del trabajo de investigación.

4. Análisis de Resultados

Este capítulo se concentra en el análisis de los datos e interpretación de los resultados referente a la Lúdica como Herramienta Pedagógica para Fortalecer el Desarrollo Socio-Afectivo de los Estudiantes de Transición de la Institución Educativa Distrital Cristo Rey. Cabe agregar, que los resultados se derivaron de los cuestionarios y entrevistas aplicados a los estudiantes y docentes, resaltando que debido a la emergencia ocasionada por el COVID-19 los instrumentos fueron aplicados por medios virtuales, posteriormente, los mismos se organizaron y tabularon en tablas y formatos, los cuales fueron interpretados en función de cada categoría. En este sentido los hallazgos encontrados se analizaron en el orden de los objetivos propuestos.

4.1. Resultados de la guía de observación de clases (Anexo 2)

A continuación, se presenta el análisis de los resultados de aplicación de la guía de observación en las clases que llevaban a cabo las maestras de la institución, así pues, en referencia a la categoría “La lúdica” y la unidad de análisis relacionada con la lúdica como principio de la educación preescolar, se encontró lo siguiente:

Tabla2

Los estudiantes se muestran participativos en las actividades

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	P. Acum.
Siempre	1	25%	25%
Casi siempre	2	50%	75%
A veces	1	25%	100%
Nunca	0	0%	100%

Total	4	100%	100%
-------	---	------	------

Fuente: Elaboración Propia (2020)

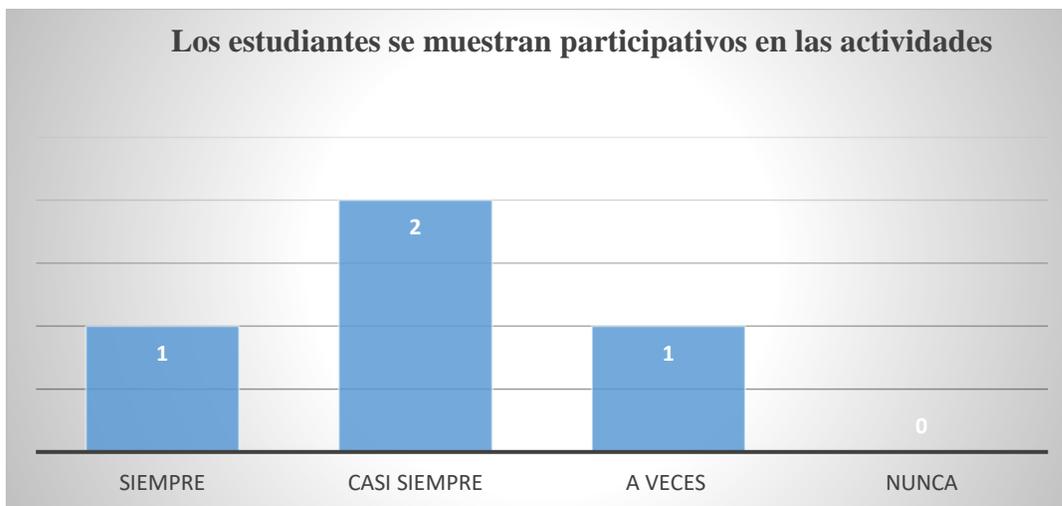


Figura 1: Los estudiantes se muestran participativos en las actividades

Fuente: Elaboración Propia (2020)

Se pudo observar según lo descrito en la tabla 2 y resaltado en la figura 1, que, al implementar actividades lúdicas en el desarrollo de la clase, el 25% de los estudiantes siempre estuvo participativo, el 50% casi siempre, participo en las actividades y el 25% restante solo algunas veces mostraron participación en las actividades.

Tabla 3

Se promueve un ambiente agradable en el aula virtual de clases

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	P. Acum.
Siempre	0	0%	0%
Casi siempre	1	25%	25%
A veces	2	50%	75%

Nunca	1	25%	100%
Total	4	100%	100%

Fuente: Elaboración Propia (2020)

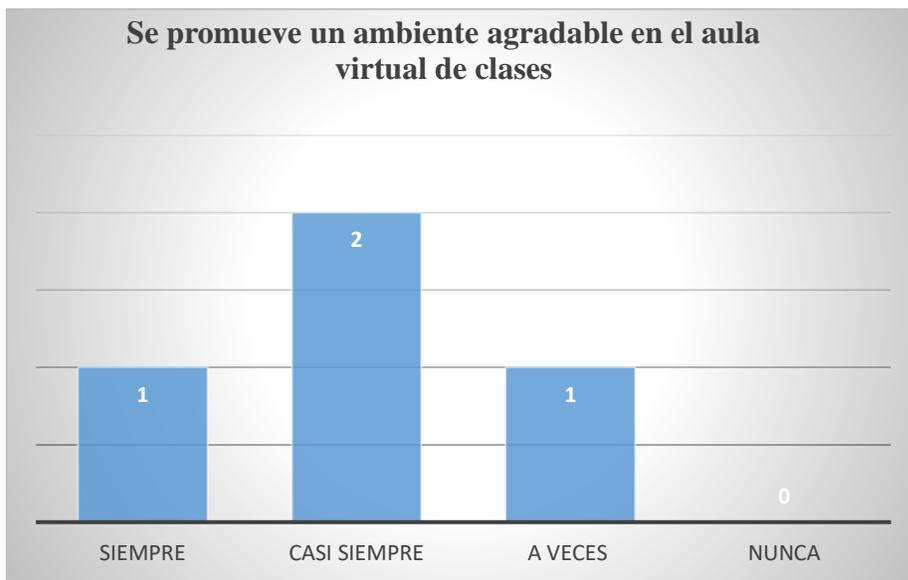


Figura 2. Los estudiantes se muestran participativos en las actividades

Fuente: Elaboración Propia (2020)

Se pudo evidenciar de acuerdo a los resultados obtenidos en la tabla 3 y resaltado en la figura 2, que, al promover un ambiente agradable en las clases virtuales, el 25% de la población manifiesta que casi siempre se promueve un ambiente agradable en el aula virtual, el 50 % a

veces promueve un ambiente agradable y el 25% restante nunca promueve un ambiente agradable.

Tabla 4

Se establecen relaciones entre compañeros

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	P. Acum.
Siempre	0	0%	0%
Casi siempre	1	25%	25%
A veces	1	25%	50%
Nunca	2	50%	100%
Total	4	100%	100%

Fuente: Elaboración Propia (2020)

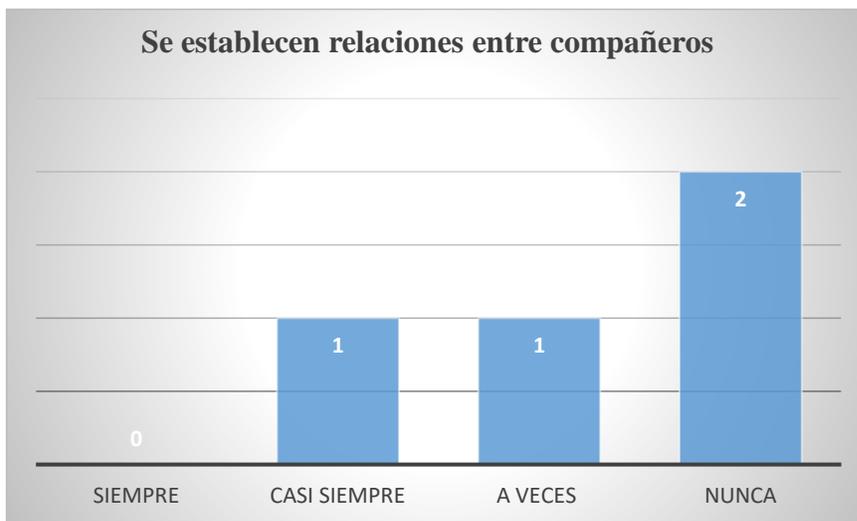


Figura 3: Los estudiantes se muestran participativos en las actividades

Fuente: Elaboración Propia (2020)

De acuerdo con la tabla 2 y la figura 3, el 25% de los estudiantes casi siempre establece relaciones con sus compañeros, el 25% a veces, establece relaciones con sus compañeros y el 50% restante nunca establece relaciones con sus compañeros de clases.

Tabla 5

El docente implementa el juego como instrumento de aprendizaje en sus clases diarias

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	P. Acum.	
Siempre	0	0%	0%	
Casi siempre	1	25%	25%	
A veces	1	25%	50%	
Nunca	2	50%	100%	Fuente:
				Elaboración Propia
Total	4	100%	100%	(2020)

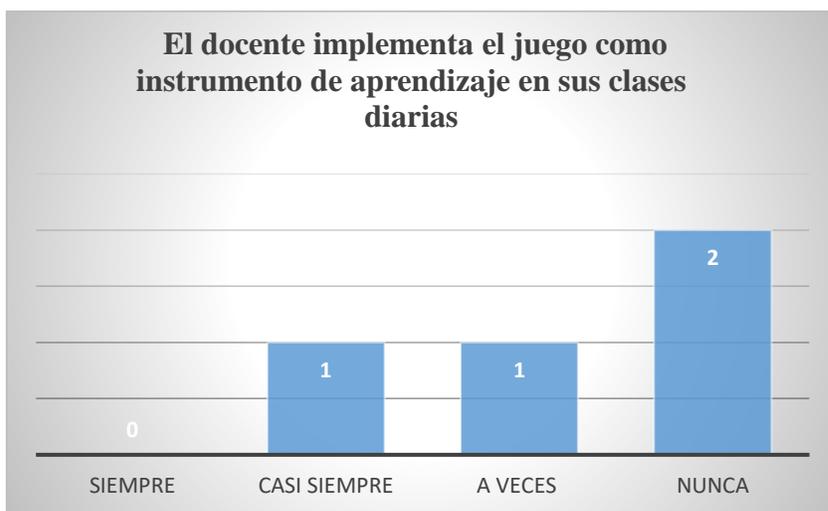


Figura 3: Los estudiantes se muestran participativos en las actividades

Fuente: Elaboración Propia (2020)

La tabla 5 y la figura 4, por su parte, muestran que, el 25% de los docentes casi siempre implementó el juego como instrumento de aprendizaje en sus clases diarias, el 25% a veces, implementó el juego como instrumento de aprendizaje y el 50% restante nunca implementó el juego como instrumento de aprendizaje en sus clases diarias.

Tabla 6.

El maestro organiza en la planeación de sus clases estrategias lúdicas que promuevan el autoaprendizaje

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	P. Acum.
Siempre	0	0%	0%
Casi siempre	0	0%	0%
A veces	2	50%	50%
Nunca	2	50%	100%
Total	4	100%	100%

Fuente: Elaboración Propia (2020)

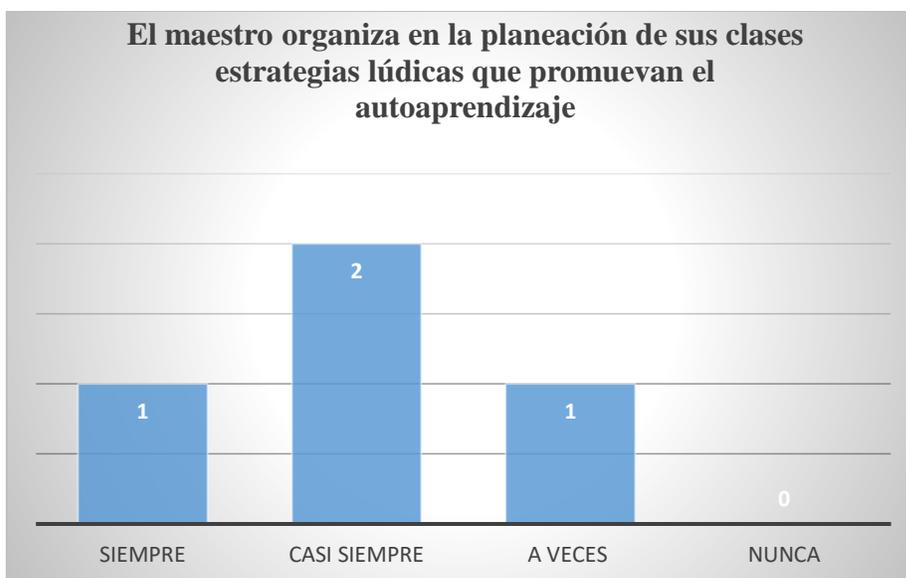


Figura 4. Los estudiantes se muestran participativos en las actividades

Fuente: Elaboración Propia (2020)

Se pudo evidenciar de acuerdo con la tabla 6 y la figura 5, que, al organizar las planeaciones de las clases, el 50% de los maestros casi siempre organizó en la planeación de sus clases estrategias lúdicas que promovieron el autoaprendizaje, y el 50% restante nunca organizó en las planeaciones estrategias lúdicas que promovieron el autoaprendizaje.

Tabla 7

El clima que se genera en la clase estimula la confianza y dinamismo entre los estudiantes

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	P. Acum.
Siempre	0	0%	0%
Casi siempre	0	0%	0%
A veces	2	50%	50%
Nunca	2	50%	100%

Total	4	100%	100%
-------	---	------	------

Fuente: Elaboración Propia (2020)

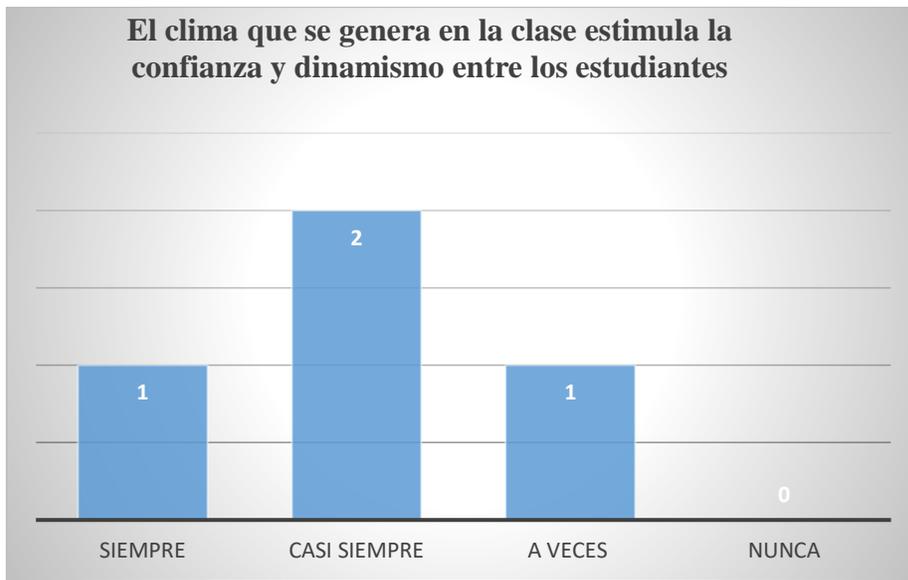


Figura 5: Los estudiantes se muestran participativos en las actividades

Fuente: Elaboración Propia (2020)

Se pudo observar según lo descrito en la tabla 7 y resaltado en la figura 6, que el 25% de la población manifestó que casi siempre el clima que se genera en las clases estimula la confianza y dinamismo entre los estudiantes, el 25% a veces, genero un clima en la clase en el que se estimulara la confianza y el dinamismo entre los estudiantes y el 50% restante nunca ha generado un clima de confianza en el aula de clases.

Tabla 8

Las actividades lúdicas propuestas despiertan el interés de los estudiantes para aprender

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	P. Acum.
Siempre	0	0%	0%
Casi siempre	2	50%	50%
A veces	1	25%	75%
Nunca	1	25%	100%
Total	4	100%	100%

Fuente: Elaboración Propia (2020)

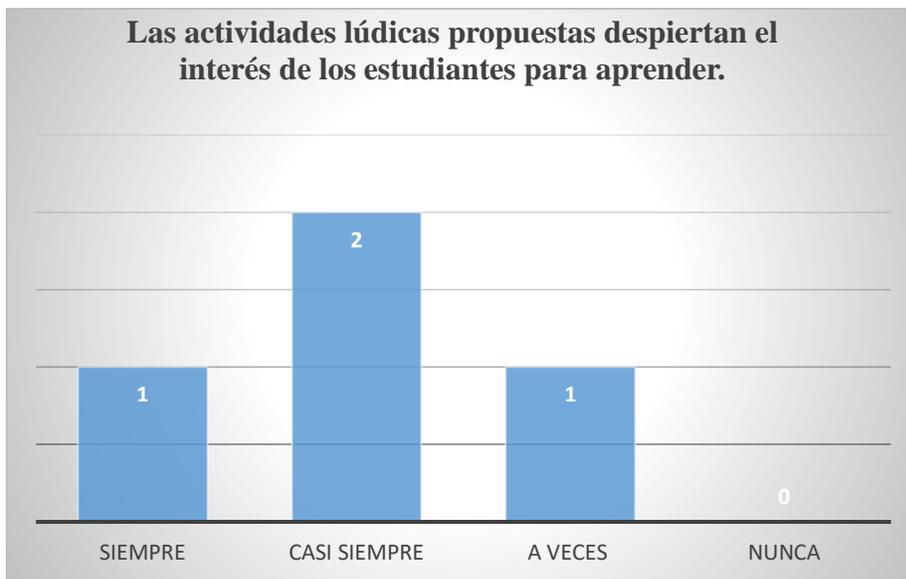


Figura 6. Los estudiantes se muestran participativos en las actividades

Fuente: Elaboración Propia (2020)

Continuando con el análisis y discusión de los resultados en la tabla 8 y resaltado en la figura 7 se pudo observar que el 50% de la población casi siempre realiza actividades lúdicas que

despertaron el interés de los estudiantes por aprender, el 25% a veces, realiza actividades que despiertan el interés de los estudiantes y el 25 % restante nunca realiza actividades que despiertan el interés de los estudiantes por aprender.

Tabla 9

El aprendizaje creativo de un juego o una actividad lúdica se transforma en una experiencia feliz

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	P. Acum.
Siempre	1	25%	25%
Casi siempre	2	50%	50%
A veces	1	25%	100%
Nunca	0	0%	100%
Total	4	100%	100%

Fuente: Elaboración Propia (2020)

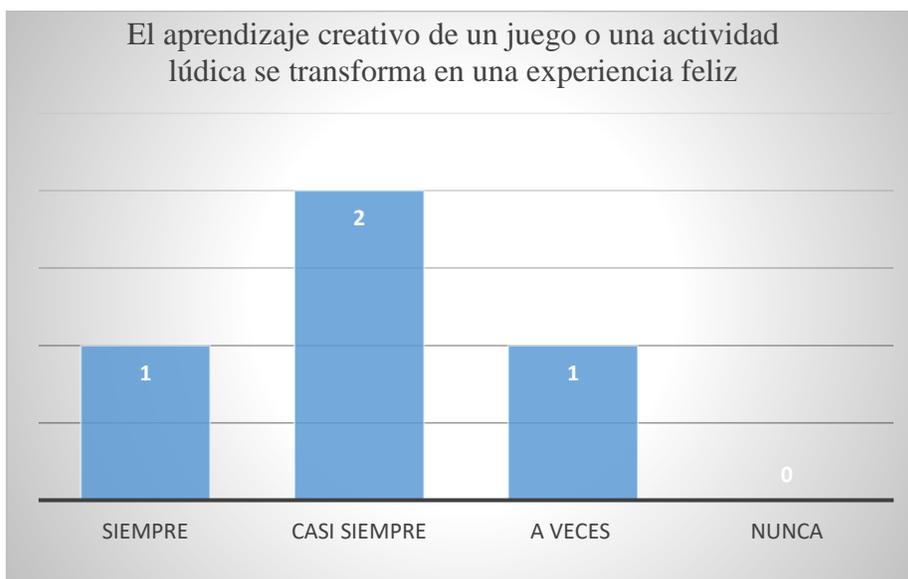


Figura 7: Los estudiantes se muestran participativos en las actividades

Fuente: Elaboración Propia (2020)

Continuando con el análisis y discusión de los resultados en la tabla 9 y resaltado en la figura 8 se pudo observar que el 25% de la población manifiesta que siempre el aprendizaje creativo de un juego o actividad lúdica se transforma en una experiencia feliz, el 50% casi siempre, aplico un juego o actividad lúdica que se transformó en una experiencia feliz, y el 25 % restante a veces aplico un juego o actividad lúdica que se transformó en una experiencia feliz.

Tabla 10

Las actividades lúdicas incentivan la creatividad de los estudiantes

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	P. Acum.
Siempre	1	25%	25%
Casi siempre	1	25%	50%
A veces	2	50%	100%
Nunca	0	0%	100%
Total	4	100%	100%

Fuente: Elaboración Propia (2020)



Figura 8. Los estudiantes se muestran participativos en las actividades Fuente: Elaboración Propia (2020)

Se pudo observar según lo descrito en la tabla 10 y resaltado en la figura 9, que, al implementar actividades lúdicas en el desarrollo de la clase, el 25% de los estudiantes siempre evidencio un incremento en la creatividad, otro 25% casi siempre, evidencio este incremento y el 50% solo algunas veces evidencio la creatividad.

Tabla 11

A través de los juegos los estudiantes se muestran expresivos y creativos

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	P. Acum.
Siempre	1	25%	25%
Casi siempre	2	50%	75%
A veces	1	25%	100%
Nunca	0	0%	100%
Total	4	100%	100%

Fuente: Elaboración Propia (2020)

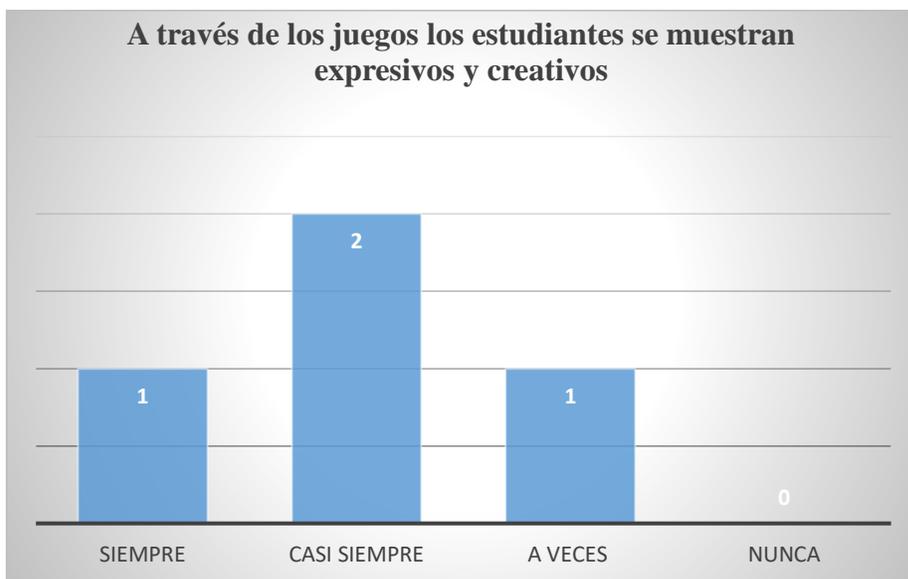


Figura 9: Los estudiantes se muestran participativos en las actividades

Fuente: Elaboración Propia (2020)

Se pudo observar según lo descrito en la tabla 11 y resaltado en la figura 10, que el 25% al implementar juegos los estudiantes siempre se mostraron expresivos y creativos, el 50% casi siempre de los estudiantes al implementar juegos los estudiantes se mostraron expresivos y creativos y el 25% de los estudiantes a veces se mostraron expresivos y creativos.

Tabla 12

El docente realiza actividades por medio del juego que le permiten al estudiante desarrollarse de manera integra

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	P. Acum.
Siempre	0	0%	0%
Casi siempre	1	25%	25%
A veces	2	50%	75%
Nunca	1	25%	100%
Total	4	100%	100%

Fuente: Elaboración
Propia (2020)

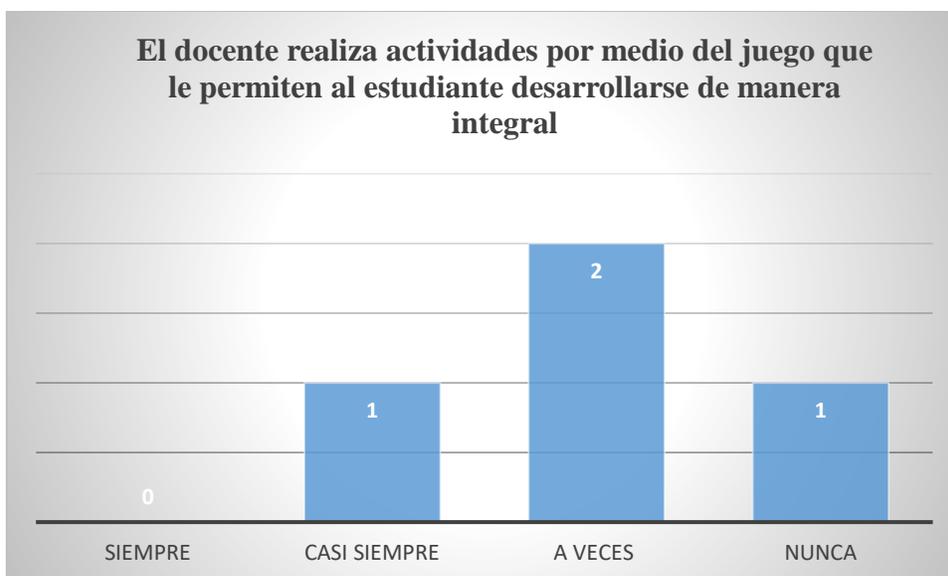


Figura 10. Los estudiantes se muestran participativos en las actividades

Fuente: Elaboración Propia (2020)

Se pudo observar según lo descrito en la tabla 12 y resaltado en la figura 11 que el 25% de los docentes casi siempre realiza actividades por medio del juego que le permiten al estudiante desarrollarse de manera integral, el 50% de los docentes a veces realizó actividades que permitieron a los estudiantes desarrollarse y el 25% restante nunca realizó actividades.

Tabla 13

Se crean espacios para motivar la expresión libre en los estudiantes

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	P. Acum.
Siempre	0	0%	0%
Casi siempre	2	50%	50%
A veces	1	25%	75%
Nunca	1	25%	100%
Total	4	100%	100%

Fuente: Elaboración

Propia (2020)

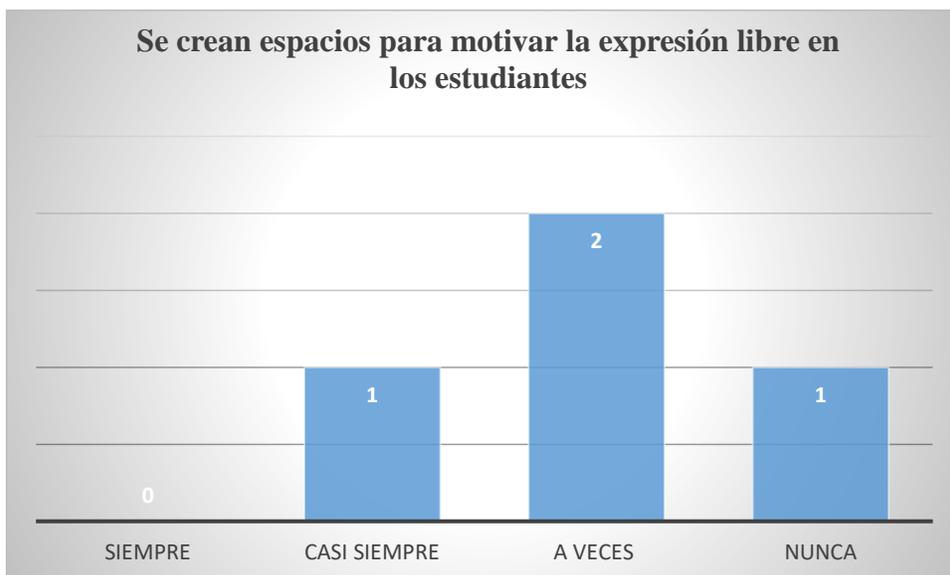


Figura 11. Los estudiantes se muestran participativos en las actividades

Fuente: Elaboración Propia (2020)

Se pudo observar según lo descrito en la tabla 13 y resaltado en la figura 12, que, el 25% casi siempre crean espacios para motivar la libre expresión en los estudiantes, el 50% a veces crea espacios para motivar la libre expresión de los estudiantes y el 25% restante nunca crea los espacios.

Tabla 14

La institución le brinda un ambiente propicio para la realización de juegos que promuevan el aprendizaje.

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	P. Acum.
Siempre	0	0%	0%
Casi siempre	1	25%	25%
A veces	3	75%	0%
Nunca	0	0%	100%

Total	4	100%	100%
-------	---	------	------

Fuente: Elaboración Propia (2020)

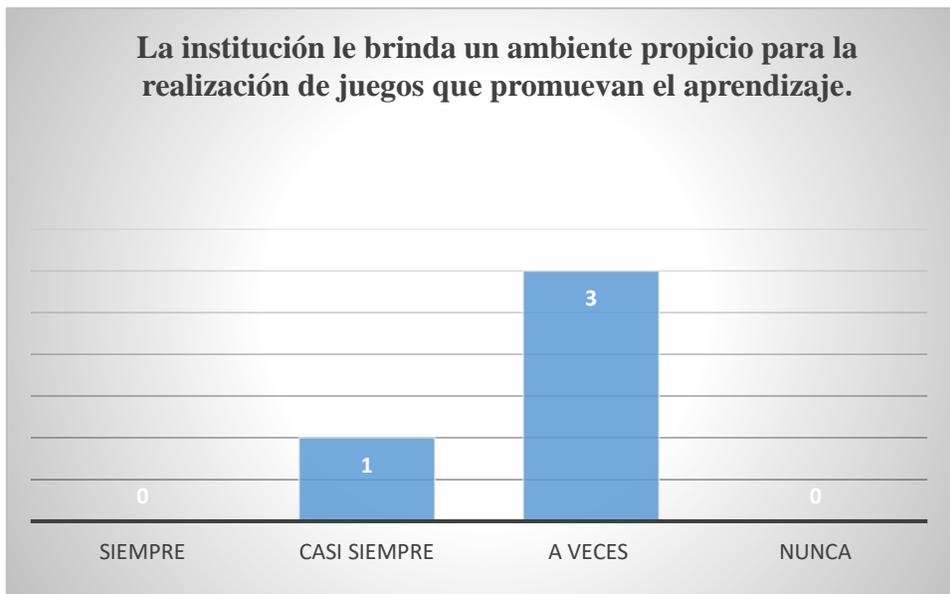


Figura 12. Los estudiantes se muestran participativos en las actividades

Fuente: Elaboración Propia (2020)

Continuando con el análisis y discusión de los resultados, en la tabla 14 y resaltado en la figura 13, se observa que el 25%, manifiesta que casi siempre la institución brinda ambientes

para la realización de juegos que promuevan el aprendizaje, por otra parte, el 50% a veces brinda un ambiente propicio para el aprendizaje.

Tabla 15

Los juegos hacen parte de la metodología empleada por el docente

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	P. Acum.
Siempre	0	0%	0%
Casi siempre	0	0%	0%
A veces	3	75%	75%
Nunca	1	25%	100%
Total	4	100%	100%

Fuente: Elaboración Propia (2020)

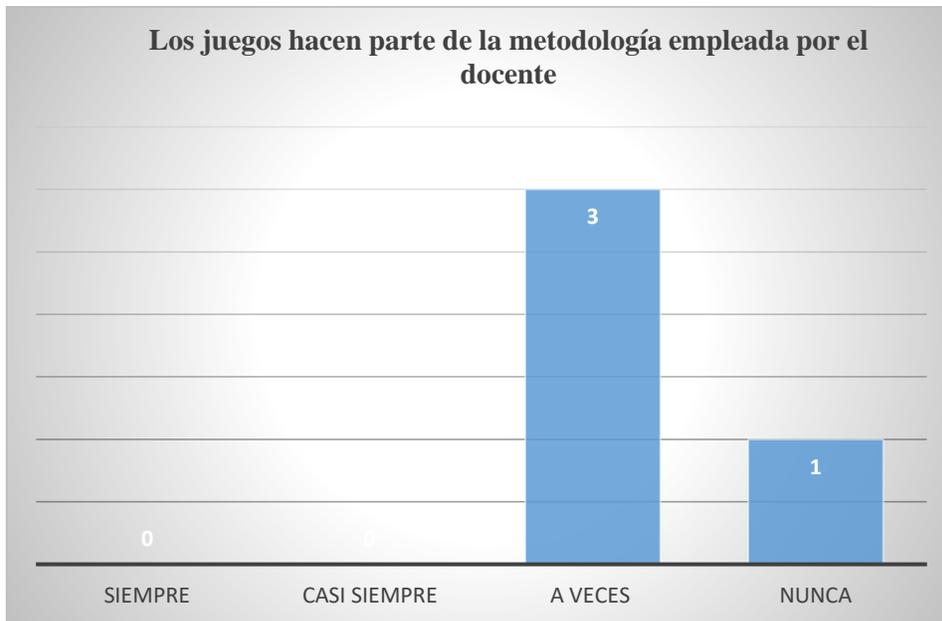


Figura 13. Los estudiantes se muestran participativos en las actividades Fuente: Elaboración Propia (2020)

Se pudo observar según lo descrito en la en la tabla 15 y resaltado en la figura 14 que el 50% de los docentes a veces, implementa el juego en su metodología y el 25% restante de los docentes nunca lo ha implementado en la metodología.

Tabla 16

El docente crea material didáctico y lúdico que contribuya a despertar la curiosidad en los educandos

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	P. Acum.
Siempre	0	0%	0%
Casi siempre	1	25%	25%
A veces	1	25%	50%
Nunca	2	50%	100%
Total	4	100%	100%

Fuente: Elaboración Propia (2020)

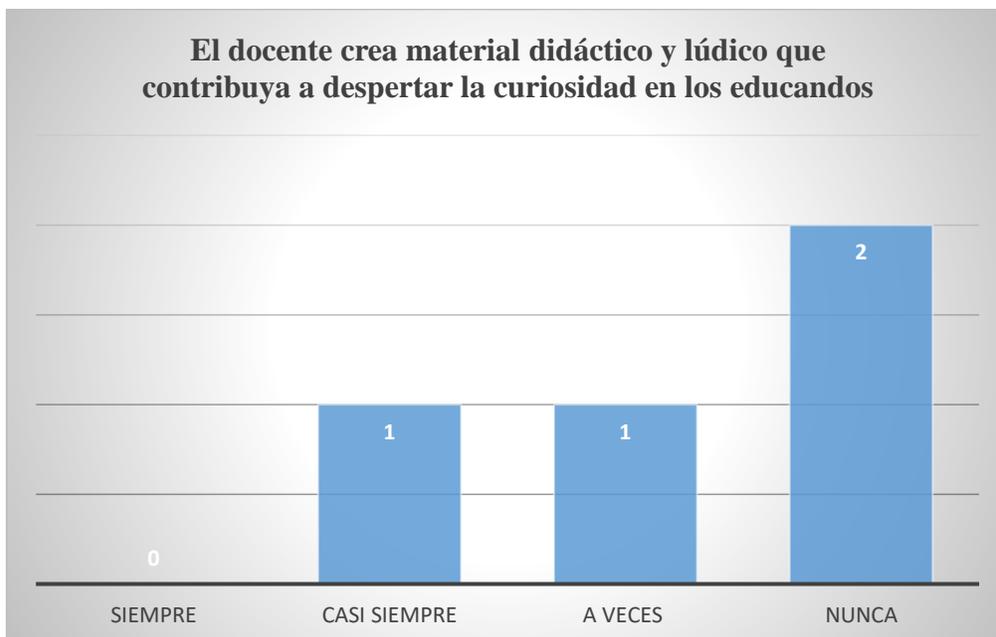


Figura 14. Los estudiantes se muestran participativos en las actividades

Fuente: Elaboración Propia (2020)

Se pudo observar según lo descrito en la tabla 16 y resaltado en la figura 15 que en 25% de los docentes casi siempre crea material didáctico y lúdico lo que contribuye a despertar la curiosidad en los educandos, el 25% de los docentes a veces crea material didáctico y el 50% restante nunca crea material didáctico para los estudiantes.

Tabla 17

Las estrategias utilizadas por el docente promueven la participación activa

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	P. Acum.
Siempre	1	25%	25%
Casi siempre	2	50%	75%
A veces	1	25%	100%
Nunca	0	0%	100%
Total	4	100%	100%

Fuente: Elaboración Propia (2020)



Figura 15. Los estudiantes se muestran participativos en las actividades

Fuente: Elaboración Propia (2020)

En la tabla 17 y resaltado en la figura 16, que el 25% al implementar estrategias los estudiantes siempre mostraron participación activa, el 50% de los estudiantes al implementar estrategias casi siempre mostraron participación activa y el 25% restante los estudiantes a veces se mostraron participativos

Tabla 18

Es fomentada la participación a través del juego

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	P. Acum.
Siempre	0	0%	0%
Casi siempre	1	25%	25%
A veces	2	50%	75%
Nunca	1	25%	100%
Total	4	100%	100%

Fuente: Elaboración Propia (2020)

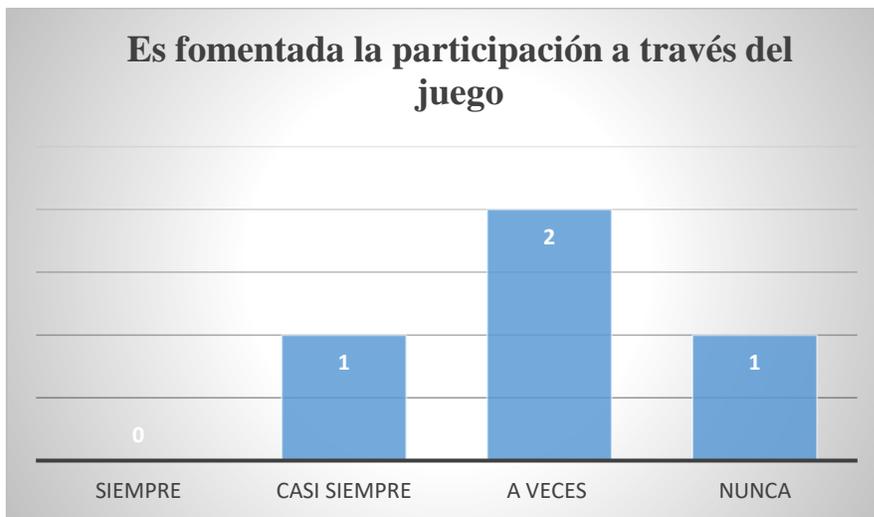


Figura 16. Los estudiantes se muestran participativos en las actividades

Fuente: Elaboración Propia (2020)

Continuando con el análisis y discusión de los resultados, se pudo observar según lo descrito en la tabla 18 y resaltado en la figura 17, que el 25% casi siempre fomenta la participación a través del juego, el 50% a veces fomenta la participación a través del juego y el 25% restante nunca fomenta la participación a través del juego.

Tabla 19

Se evidencia la participación espontánea de los estudiantes.

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	P. Acum.
Siempre	0	0%	0%
Casi siempre	2	50%	50%
A veces	1	25%	75%

Nunca	1	25%	100%
Total	4	100%	100%

Fuente: Elaboración Propia (2020)



Figura 17. Los estudiantes se muestran participativos en las actividades

Fuente: Elaboración Propia (2020)

Se pudo observar según lo descrito en la tabla 19 y resaltado en la figura 18, que el 50% casi siempre se evidencia la participación espontanea por parte de los estudiantes, el 25% a veces y el 25% restante nunca participo de manera espontánea de los estudiantes.

Tabla 20

Se estimulan las emociones en el desarrollo de la clase.

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	P. Acum.
Siempre	0	0%	0%
Casi siempre	1	25%	25%
A veces	1	25%	50%
Nunca	2	50%	100%
Total	4	100%	100%

Fuente: Elaboración Propia (2020)

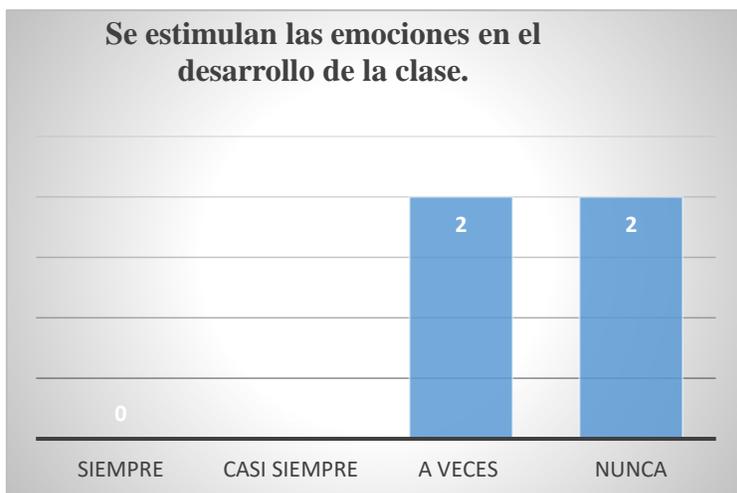


Figura 18. Los estudiantes se muestran participativos en las actividades

Fuente: Elaboración Propia (2020)

Continuando con el análisis y discusión de los resultados, se pudo observar según lo descrito en la tabla 20 y resaltado en la figura 19, que el 25% de los docentes casi siempre estimula las emociones durante las clases, el 25% a veces las estimula y el 50% restante nunca estimula las emociones en el desarrollo de la clase.

Tabla 21

Los estudiantes se muestran emotivos ante muestras de cariño por parte de sus compañeros

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	P. Acum.
Siempre	0	0%	0%
Casi siempre	1	25%	25%
A veces	2	50%	75%
Nunca	1	25%	100%
Total	4	100%	100%

Fuente: Elaboración Propia (2020)

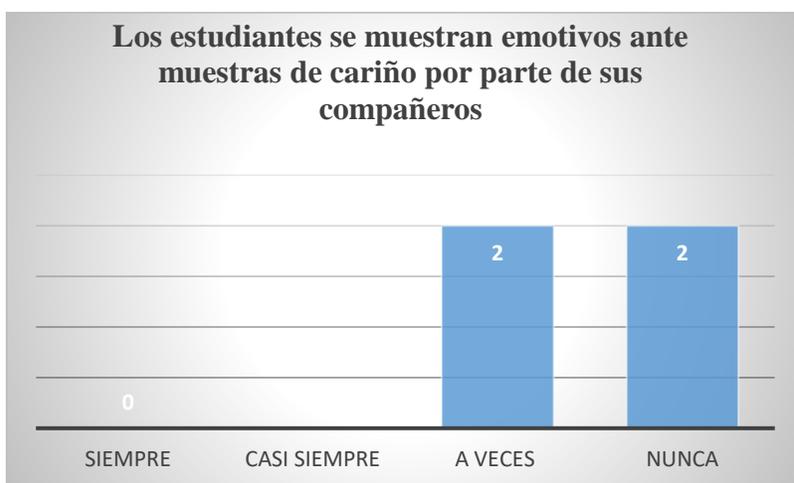


Figura 19: Los estudiantes se muestran participativos en las actividades

Fuente: Elaboración Propia (2020)

Se pudo observar según lo descrito en la tabla 21 y resaltado en la figura 20, que el 25% de los estudiantes casi siempre se muestra emotivo frente a muestras de cariño por parte de sus compañeros, el 50% a veces se muestra emotivo y el 25% restante nunca se muestra emotividad ante manifestaciones de cariño por parte de los compañeros.

Tabla 22

La institución brinda espacios de socialización para el desarrollo de emociones

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	P. Acum.
Siempre	0	0%	0%
Casi siempre	0	0%	0%
A veces	4	100%	100%
Nunca	0	0%	100%
Total	4	100%	100%

Fuente: Elaboración Propia (2020)

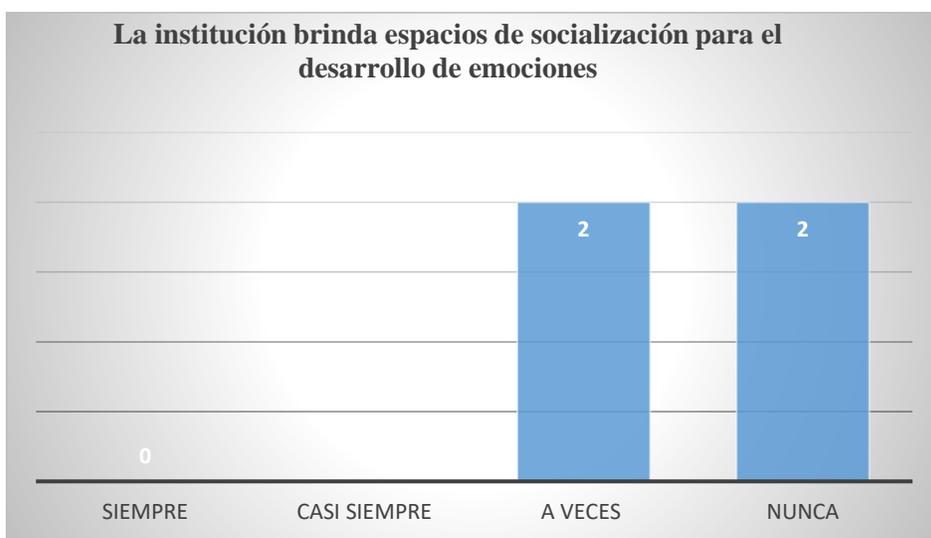


Figura 20. Los estudiantes se muestran participativos en las actividades

Fuente: Elaboración Propia (2020)

En la tabla 22 y resaltado en la figura21, que el 100% manifiesta que a veces la institución brinda espacios de socialización que permiten el desarrollo de las emociones.

Tabla 23

El ambiente familiar que le rodea contribuye en el beneficio del desempeño de la clase.

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	P. Acum.
Siempre	0	0%	0%
Casi siempre	2	50%	50%
A veces	2	50%	100%
Nunca	0	0%	100%
Total	4	100%	100%

Fuente: Elaboración Propia (2020)

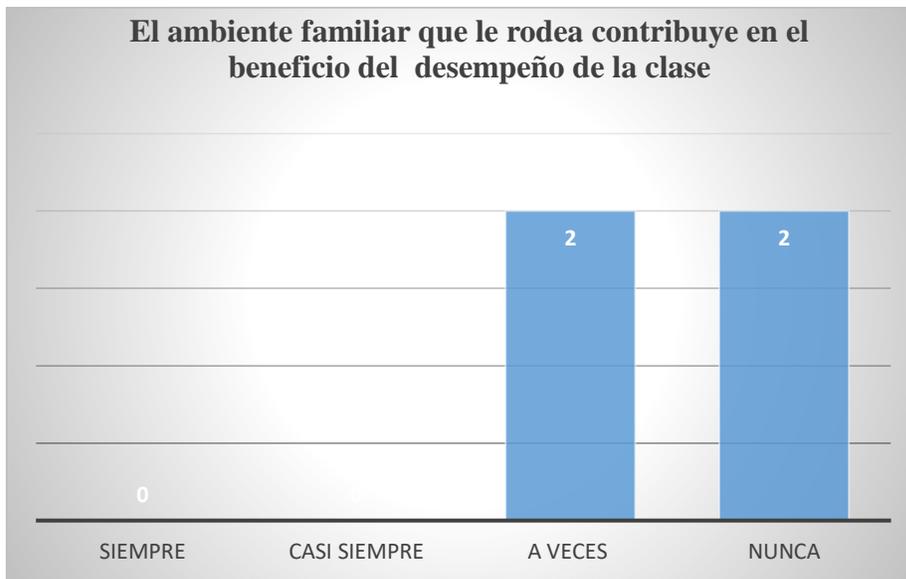


Figura 21. Los estudiantes se muestran participativos en las actividades

Fuente: Elaboración Propia (2020)

Por otro lado, se pudo observar según lo descrito en la tabla 23 y resaltado en la figura 22, que el 50% de los docentes manifiesta que casi siempre el ambiente familiar contribuye en el

beneficio del desempeño de la clase y el 50% restante, a veces, contribuyen al desarrollo de la clase.

Tabla 24

Disfruta las actividades que involucran su núcleo familiar

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	P. Acum.
Siempre	2	50%	50%
Casi siempre	2	50%	100%
A veces	0	0%	100%
Nunca	0	0%	100%
Total	4	100%	100%

Fuente: Elaboración Propia (2020)

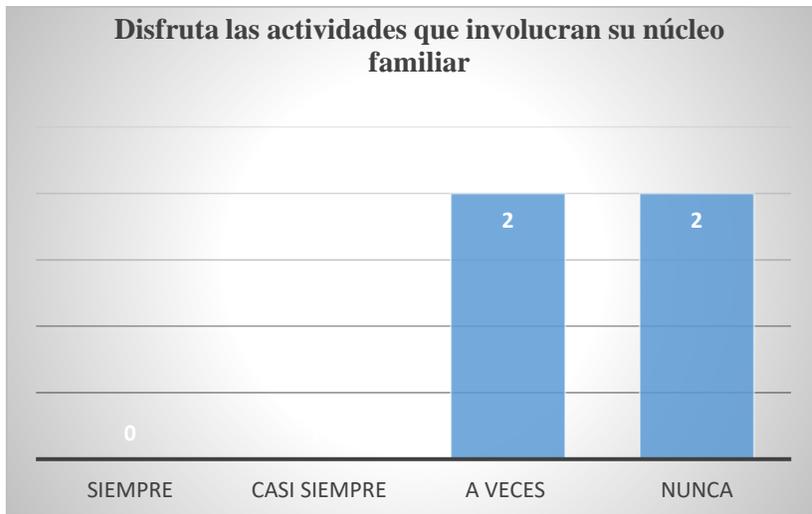


Figura 22: Los estudiantes se muestran participativos en las actividades

Fuente: Elaboración Propia (2020)

En cuanto a las actividades relacionadas con la familia, se evidencia que en la tabla 24 y resaltado en la figura 23, que al realizar actividades que involucran al núcleo familiar el 50% siempre las disfruta y el 50% casi siempre las disfruta.

Tabla 25

Las actividades escolares permiten el acercamiento a los compañeros de clases

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	P. Acum.
Siempre	2	50%	50%
Casi siempre	2	50%	100%
A veces	0	0%	100%
Nunca	0	0%	100%
Total	4	100%	100%

Fuente: Elaboración Propia (2020)

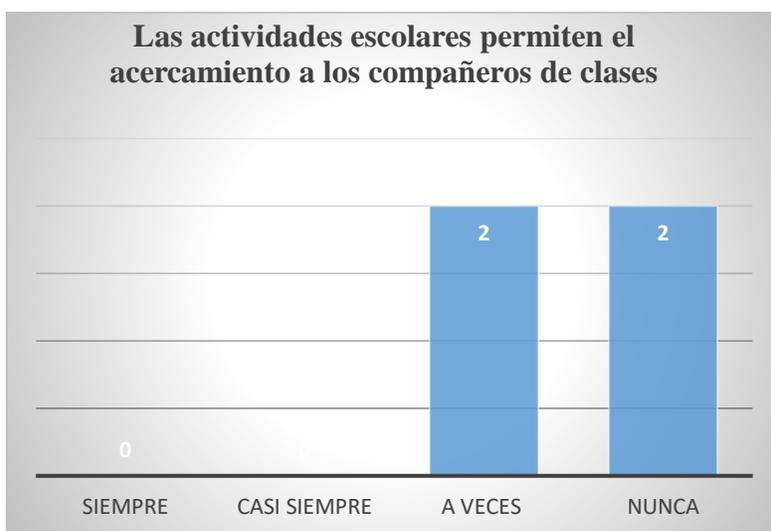


Figura 23. Los estudiantes se muestran participativos en las actividades

Fuente: Elaboración Propia (2020)

Continuando con en análisis y discusión de datos se pudo observar según lo descrito en la tabla 25 y resaltado en la figura24, que al realizar actividades escolares el 50% de los estudiantes siempre tuvo acercamiento con sus compañeros y el 50% restante casi siempre se acercó a sus compañeros.

Tabla 26

El docente realiza actividades con los estudiantes que ayudan a fortalecer la confianza en sí mismos.

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	P. Acum.
Siempre	0	0%	0%
Casi siempre	0	0%	0%
A veces	1	25%	25%
Nunca	3	75%	100%
Total	4	100%	100%

Fuente: Elaboración Propia (2020)

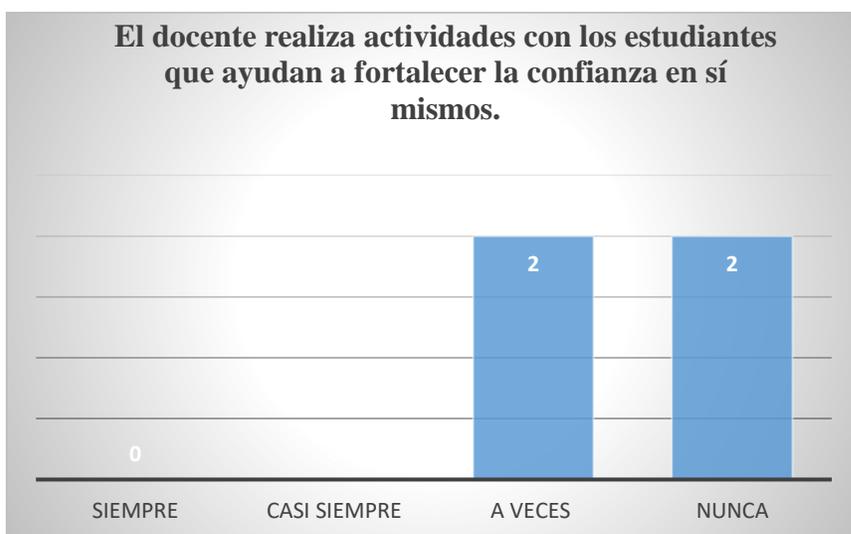


Figura 24: Los estudiantes se muestran participativos en las actividades

Fuente: Elaboración Propia (2020)

Se pudo observar según lo descrito en la tabla 26 y resaltado en la figura 25, que solo el 25% de los docentes a veces realiza actividades que ayudan a fortalecer la confianza en sí mismos y el 75% restante nunca realiza esas actividades.

Tabla 27

Realizan juegos lúdicos sobre la identidad y personalidad

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	P. Acum.
Siempre	0	0%	0%
Casi siempre	1	25%	25%
A veces	1	25%	50%
Nunca	2	50%	100%
Total	4	100%	100%

Elaboración propia

(2020)



Figura 25. Los estudiantes se muestran participativos en las actividades

Fuente: Elaboración Propia (2020)

Continuando con el análisis y discusión de datos se pudo observar según lo descrito en la tabla 27 y resaltado en la figura 26, el 25% de los docentes casi siempre, realiza juegos lúdicos con los estudiantes sobre identidad y personalidad, el 25% a veces los realiza y el 50% restante nunca realiza esos juegos.

Tabla 28

En su participación el estudiante evidencia autoconfianza.

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	P. Acum.
Siempre	0	0%	0%
Casi siempre	0	0%	0%
A veces	2	50%	50%
Nunca	2	50%	100%
Total	4	100%	100%

Elaboración propia (2020)

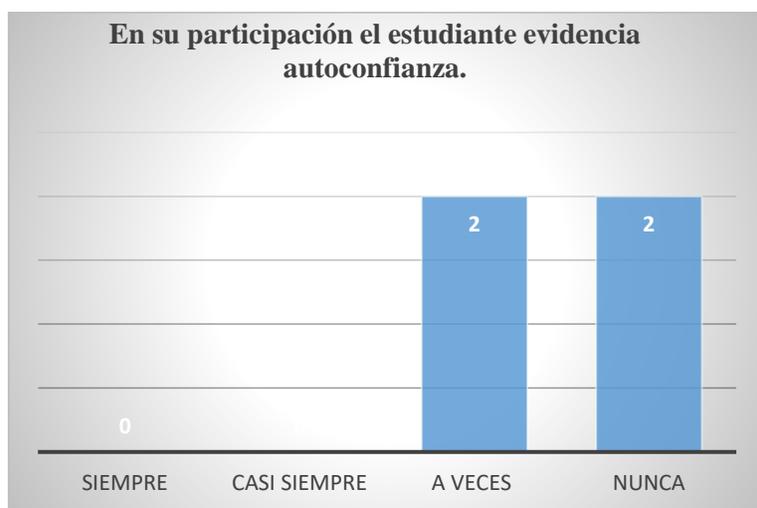


Figura 26. Los estudiantes se muestran participativos en las actividades

Fuente: Elaboración Propia (2020)

Se pudo observar según lo descrito en la tabla 28 y resaltado en la figura 27, que, al implementar actividades escolares, el 50% de los estudiantes mostraron autoconfianza en la participación y el 50% nunca se evidenció la autoconfianza.

4.1.1. Análisis de la guía de observación

Los seres humanos por naturaleza son sociales, desde las edades tempranas, los niños y las niñas establecen relaciones, por lo que educar a través de la lúdica para el desarrollo de habilidades sociales que fortalezcan la convivencia es crucial, porque la edad de inicial es el periodo preparatorio para la socialización y su fin es el desarrollo integral del niño.

La lúdica es uno de los mejores medios que debe utilizar el docente como parte de su práctica pedagógica, ya que es una importante vía de comunicación social, pero se evidencia que ellos por lo general utilizan metodologías tradicionales y con poca frecuencia emplean estrategias lúdicas, sin embargo a partir de esta investigación se sugiere a directivos y docentes que se tomen la tarea de analizar e interpretar el verdadero significado de las actividades realizadas en el aula, teniendo en cuenta la importancia de generar espacios y actividades socioafectivas en los niños y niñas.

Atendiendo, los resultados antes descritos, se deduce que las características de la lúdica como estrategia pedagógica son aplicadas de modo medianamente eficiente por los docentes. Por otro lado, se hace visible que los componentes del clima lúdico presentan debilidades pues a pesar de que los maestros permiten la participación, la libre expresión y el juego en otros procesos, no se están teniendo en cuenta al momento de realizar actividades en las que el goce de las emociones, el afecto y la lúdica sean los protagonistas.

Continuando con el proceso de los resultados se observó que los maestros conocen someramente los factores que inciden en el fortalecimiento de la dimensión socioafectiva en una edad tan importante como lo es la inicial por lo que no incluyen en sus planes de estudios ejercicios vitales para su apropiación, además de lo anterior, no se evidencia en la institución proyectos pedagógicos que respalden este tipo de factores que son tan importantes para la vida de una persona en la sociedad, lo que influye negativamente en el desarrollo integral de las capacidades de los niños.

Finalmente, se evidencia que los estudiantes no logran desarrollar todas sus potencialidades, pues, los maestros, aunque tienen conocimiento de la lúdica y de la dimensión socioafectiva, no realizan planes ni actividades que permitan crear una unión.

4.2. Entrevista para Docentes de Aula de Grado Transición (Anexo 3)

Se entrevistó a los docentes del grado de transición, los cuales son 4 integrantes, mediante la aplicación de una entrevista semiestructurada, cuyo análisis se realiza a continuación:

- Primera pregunta

Al preguntar a los docentes si es importante que los niños expresen las emociones, y el porqué, se encontró lo siguiente: Los cuatro docentes encuestados coincidieron que, si es importante, además tres de ellos manifestaron que se pueden conocer el estado de ánimo de los estudiantes, dos coincidieron que a través de la expresión de las emociones los estudiantes pueden desarrollar sus habilidades sociales. Mientras que los otros dos docentes afirmaron que a través de sus expresiones se puede conocer la interacción con su entorno.

Con lo anterior se observa la importancia de que los niños expresen sus emociones, ya que, desde ahí, los docentes, además de percibir su estado de ánimo, pueden obtener elementos importantes en sus entornos familiares y sociales. Lo que permite a la institución educativa poder

tomar medidas en caso de ser necesario, en pro de un buen proceso de aprendizaje en cada uno de sus estudiantes.

- **Segunda Pregunta**

Teniendo en cuenta la respuesta de los docentes, ante esta pregunta se encontró lo siguiente: Las cuatro docentes coinciden en que es necesario implementar estrategias lúdicas que permitan a los estudiantes desarrollar las emociones. Tres de ellos manifestaron que a través de los juegos se puede conocer el estado emocional del niño, además que contribuye a que pueda conocer y controlar sus propias emociones, Dos de ellos resaltan como estrategias lúdicas los cuentos, por otro lado uno de ellos afirma que son importantes los juegos de roles y dinámicas, pues estas le ayudan a la construcción de un autoconcepto y finalmente el mismo docente manifiesta que el trabajo en equipo ayuda al estudiante a conocerse y conocer a sus compañeros.

Así pues, se puede evidenciar la importancia que tiene la implementación de estrategias lúdicas dentro del aula de clases, puesto que estas ayudan a los estudiantes a conocer y a potencializar sus habilidades tanto intelectuales como emocionales.

- **Tercera Pregunta**

A partir de la respuesta dada por las docentes se destaca lo siguiente: Las cuatro docentes coincidieron que si es importante fortalecer la autoestima en el aula de clases, tres de ellas consideran que al hacerlo, el niño empieza a creer en sí mismo y en lo que puede lograr ser y hacer durante su desarrollo, dos de ellas manifiestan que con ello puedan ser personas autosuficientes y productivas, con unas buenas bases en su personalidad, dos concuerdan en que al fortalecerla los conlleva a que deben recibir y brindar respeto a los demás, por último una de las docentes comenta que de esta manera el niño siente que el entorno en el que se encuentra es seguro.

Partiendo de lo anterior, se puede decir, que el fortalecer la autoestima dentro del aula de clase es muy importante, ya que, al hacerlo, el niño empieza a creer en sí mismo y en lo que puede lograr ser y hacer durante su desarrollo, cabe mencionar que en el aula de clases se deben propiciar espacios donde el niño se sienta seguro, valorado y aceptado.

- **Cuarta Pregunta**

En la pregunta sobre los factores que pueden fortalecer la convivencia, se encontró que; Tres de las docentes coinciden que para tener una sana convivencia se deben tener claras y respetar las normas que se establecen y permitan desarrollar cada una de las actividades que realizan los niños, dos de ellas coinciden en que es esencial que los niños logren relacionarse más con sus compañeros, por otro lado las otras dos docentes mencionan que uno de los factores más influyentes es que en el aula debe haber un ambiente o espacio agradable y acogedor, finalmente una de ellas menciona que es necesario tener en cuenta la formación en valores y el trabajo en equipo.

Con esto se determina que, para fortalecer la buena convivencia, se deben tener en cuenta el contexto social del niño, y a partir de ahí establecer normas claras que le permitan al niño desarrollar cada una de las actividades propuestas sin vulnerar sus derechos, además que pueda relacionarse con sus compañeros, estableciendo trabajo en equipo.

- **Quinta Pregunta**

De acuerdo a la pregunta realizada a los docentes sobre los factores lúdicos que favorecen los ambientes de aprendizaje en el aula se encontró lo siguiente: tres de las docentes coinciden en que el trabajo cooperativo es fundamental para lograr un ambiente armónico de manera que el aprendizaje sea significativo, por otro lado dos de las docentes manifiestan en que la socialización influye en gran medida en desarrollo de los procesos académicos y emocionales,

una de ellas menciona que el juego hace parte de lúdica y por ende es un factor mediador para lograr mejores conocimientos, otra de las docentes resalta la importancia de brindar momentos y espacios para que los niños puedan desarrollar sus emociones y tengan la libertad de expresar sus emociones.

Así, es necesario mencionar que dentro los factores que permiten favorecer los ambientes de aprendizaje en el aula, se encuentra el trabajo cooperativo, el cual va de la mano con la socialización, ya que fortalecen la relaciones entre compañeros y docente, lo que a su vez hace que el aprendizaje sea aún más favorable, además es necesario diseñar espacios en los que se pueda dar la libre expresión y el desarrollo de emociones.

- **Sexta Pregunta**

Al preguntar sobre las actividades lúdicas que desde la práctica docente contribuyen a desarrollar la empatía en los niños, se encontró lo siguiente: tres de las docentes manifiestan que los juegos grupales son una alternativa muy acertada al incluirla en el aula permitiendo a su vez que puedan desarrollar todas sus capacidades, una de ellas considera importante la implementación del arte y la música, y otra de las docentes menciona que se deben establecer normas de manera lúdica que los niños puedan entender y poner en práctica.

En base a lo descrito en el párrafo anterior, se hace necesario diseñar actividades que permiten el desarrollo de la empatía en los estudiantes, una de ellas va orientada al implementar juegos grupales y dirigidos, es esencial tener en cuenta que, a través de la música y el teatro se pueden potenciar las capacidades emocionales e intelectuales de los niños.

- **Séptima pregunta**

Teniendo en cuenta las respuestas dadas por las maestras en la entrevista sobre las actividades que desde la práctica docente contribuyen a desarrollar la cooperación en los niños se encontró

que; las cuatro docentes coinciden en que se deben realizar asignaciones grupales y dirigidas que generen responsabilidades en los niños de manera que los comprometa a llevarla a cabo, tres de ellas mencionan la importancia de fomentarla a través de música y cuentos animados, una de ellas propone actividades que promuevan la calma y paciencia entre los niños.

Con lo anterior, se puede observar que las actividades que contribuyen a desarrollar desde la práctica la cooperación en los niños son el trabajo en equipo, juegos de competencia, asignaciones dirigidas, pues este tipo de actividades colaborativas fomentan la ayuda, la empatía, la organización, la coordinación, la resolución de conflictos, la toma de decisiones y evitan las frustraciones en los estudiantes.

- **Octava pregunta**

Al preguntar a las docentes sobre las estrategias que podrían utilizar para regular el comportamiento de los estudiantes en el aula; se encuentra que: Dos de las docentes coinciden que establecer normas de comportamiento y reglas claras desde el principio regula el comportamiento de los estudiantes; las otras dos docentes por otro lado, manifiestan que las actividades lúdicas, y artísticas como el juego, y la música ayudan a regular el comportamiento.

De esta forma, se observa que el cumplimiento de normas en el aula de clase y emplear actividades agradables a los estudiantes como son las actividades lúdicas y artísticas regulan el comportamiento de los niños. Lo anterior indica es importante orientar las acciones de los estudiantes, así como buscar actividades que promuevan la sana convivencia.

- **Novena Pregunta**

Al preguntar a las docentes, se encuentra que: Dos de las docentes coinciden en que es importante establecer normas o reglas de comportamiento, al igual que el uso de estímulos. Otra docente emplea la estrategia de usar una sanción y una vez exista la reflexión por parte del

estudiante sobre su conducta inadecuada, termina el castigo. Mientras que otra docente, emplea el juego dirigido y la asignación de responsabilidades.

Así se evidencia que, se considera importante establecer normas de comportamiento fuera del aula de clases; así como utilizar estímulos para incentivarlo. Además, estrategias que empleen el juego y la asignación de responsabilidades contribuyen a regular el comportamiento de los estudiantes.

- **Decima pregunta**

Al preguntar a las docentes si influye el ambiente de aula en las relaciones interpersonales de los estudiantes y la razón de ello, se encuentra que: Las cuatro docentes coinciden en que el ambiente del aula influye en las relaciones interpersonales de los estudiantes. Al cuestionar la razón encontramos que; dos de las docentes mencionan factores como el orden, el ruido, y las imágenes dentro del ambiente determinan lo agradable que puede ser para los niños. Otra docente enfatiza en la importancia de las relaciones en cuanto que afecta la aceptación del niño; y otra en lo determinante que es el estado de ánimo del maestro.

Con base en esto, se observa que, es un hecho que el ambiente del aula influye en las relaciones interpersonales de los estudiantes. Procurar un ambiente agradable tanto visualmente como físicamente es importante. Además, el estado emocional de quienes lo conforman es esencial, lo cual incluye al docente y a los niños.

- **Decima primera pregunta**

Al preguntar a las docentes que elementos fortalecen el desarrollo socio afectivo en los estudiantes; se encuentra que: Tres de las docentes coinciden en varios de los elementos que fortalecen el desarrollo socio afectivo como; la familia, las relaciones con los otros, y la

implementación de normas y valores. Por su parte, la otra docente enfatiza en la expresión de las emociones a través del juego, y el compartir de actividades en grupo.

Se puede concluir que son varios los elementos que ayudan al fortalecimiento del desarrollo socio afectivo de los estudiantes, es importante la participación de las familias, las relaciones con los demás, la exteriorización de las emociones, la implementación de normas de convivencia y valores; así como las actividades de trabajo en equipo.

- **Decima segunda pregunta**

Al preguntar a las docentes si consideran que el currículo actual de la institución incluye como componente de formación el desarrollo socio afectivo en los estudiantes, se encuentra que: Las cuatro docentes coinciden en que el currículo actual de la institución incluye como componente de formación el desarrollo socio afectivo de los estudiantes.

Con lo anterior, se determina que la institución asume como parte importante en la formación de los estudiantes, el desarrollo socio afectivo, por tal motivo hace parte del currículo y con esto, establece un direccionamiento de acciones y estrategias para lograrlo.

- **Décima tercera pregunta**

Al preguntar a las docentes, que aportes podrían contribuir al desarrollo de las habilidades socio afectivas de los estudiantes desde la práctica pedagógica, se encuentra que: Tres de ellas coinciden en mencionar que motivan y destacan el buen desempeño, los valores del estudiante, y fomentan la sana convivencia al resolver de forma asertiva situaciones de conflicto. Mientras que otra docente enfatiza en la comprensión hacia los estudiantes pues piensa en las dificultades de sus entornos familiares.

Teniendo en cuenta lo expuesto se puede observar que, desde la práctica pedagógica son valiosos los aportes al desarrollo de las habilidades socio afectivas de los estudiantes, y que se destacan reconocer y resaltar el buen desempeño, incentivar los valores, el buen comportamiento, así como la comprensión del docente teniendo en cuenta el ambiente familiar que puede estar viviendo el niño.

- **Decima cuarta pregunta**

Al preguntar a las docentes, que elementos de la lúdica sugieren para contribuir al desarrollo de las actividades académicas en el aula, se encuentra que: Dos de las docentes enfatizan en el juego como principal elemento de la lúdica por tanto sugieren emplearlo para desarrollo de actividades académicas; mientras que las otras dos docentes mencionan otras actividades creativas y agradables para los niños como la pintura, la música y la expresión corporal.

Con esto, se observa que, como elementos de la lúdica para el desarrollo de actividades académicas en el aula, se consideran todas esas actividades que resultan divertidas y agradable a los niños como: el juego, y el arte. Por lo anterior implementar e incluir estas actividades en la planeación y desarrollo de las clases tiene efectos positivos en lograr aprendizajes significativos en los estudiantes.

4.2.1. Análisis de entrevista a docentes

De acuerdo con los resultados obtenidos en la entrevista a los docentes, se encontró que estos manifiestan que dentro del currículo institucional se encuentra contemplado el desarrollo socioafectivo, además, consideran importante la expresión de las emociones por parte de los niños, además, señalan que, ya que, estas permiten el desarrollo de habilidades sociales, igualmente, en relación con lo anterior, los docentes reconocen la necesidad de implementar estrategias lúdicas, debido a que, contribuyen a que los estudiantes conozcan y controlen

adecuadamente sus emociones, por lo que, se pueden realizar actividades como juegos, actividades artísticas y dinámicas de roles que ayudan a promover el autoconcepto, la autoestima y el trabajo en equipo, considerando que las clases donde se implementan dichas actividades propician que el estudiante se sienta seguro, valorado y aceptado.

Por otro lado, se evidencia una relación entre las actividades lúdicas y la convivencia escolar, pues, además de la definición de normas, es fundamental que los niños tengan un relacionamiento positivo, lo cual, es posible cuando se realizan actividades que promueven un ambiente seguro y agradable, cabe mencionar que, la lúdica contribuye a esto y, además, propicia los ambientes de aprendizaje en el aula, pues, al promover el trabajo cooperativo y la socialización se generan aprendizajes significativos que se consolidan con la expresión emocional.

4.3 Entrevista para Estudiantes de Grado Transición (Anexo 4)

Se entrevistó a los estudiantes del grado de transición, los cuales están distribuidos en 3 cursos, para un total de 75 niños, mediante la aplicación de una entrevista semiestructurada, cuyo análisis se realiza a continuación:

- Primera pregunta

Al preguntar a los educandos, si les gusta el colegio en donde estudian y el porqué de su respuesta, se encontró lo siguiente: El 100% de los estudiantes entrevistados manifiestan que SI les gusta el colegio donde estudian. En cuanto a la razón de ello, se encontró lo siguiente: El 30% porque aprende; el 22% porque le enseñan muchas cosas; el 20% porque aprende y juega; el 4% por los amiguitos; el 4% porque juega y hace la tarea; el 4% porque juega; el 3% porque aprende y los amiguitos; el 1% por los amiguitos y el juego; el 1% por la profesora y los compañeros; el 1% por la tarea y los amigos; el 1% por que el colegio es grande y bonito; y el

9% restante no dieron razones. Teniendo en cuenta lo anterior, es importante resaltar que el 30% consideran el juego como un factor motivante para que los niños sientan gusto por el colegio.

De acuerdo a lo anterior se puede concluir que a los estudiantes entrevistados les gusta el colegio donde estudian y que las razones con mayor frecuencia manifestadas por los niños tienen que ver con el aprendizaje que reciben, es decir, les gusta aprender cosas nuevas.

Tabla 29

Razones por la cuales les gusta el colegio donde estudian.

Respuestas	Frecuencia	Porcentaje equivalente
Aprendo	22	30%
Enseñan muchas cosas	16	22%
Aprendo y juego	15	20%
Por los amiguitos	3	4%
Porque juego y hago tarea	3	4%
Porque juego	3	4%
Por aprender y los amiguitos	2	3%
Por los amiguitos y el juego	1	1%
Por la profesora y compañeros	1	1%
Por las tarea y los amigos	1	1%
Porque es bonito y grande	1	1%
No dieron razones	7	9%
Total	75	100%

Fuente: Elaboración propia (2020)

- **Segunda pregunta**

Al preguntar a los estudiantes, si les gusta su salón de clases y el motivo de ello; se encontró lo siguiente: El 100% de los estudiantes entrevistados manifiestan que SI les gusta su salón de clases; en cuanto al porqué de ello, se encuentran las siguientes respuestas: El 30% dice que por los compañeritos; el 23% por los juguetes; el 15% por los juegos; el 12% por los compañeros y maestra; el 4% porque hace cosas divertidas; el 3% porque allí hago la tarea y hay juguetes; el 3% porque allí hay juguetes y están sus amiguitos; el 3% porque es grande; el 3% porque puede dibujar; el 3% porque allí doy clases; el 1% no dio razones.

De acuerdo a lo anterior, a todos los niños entrevistados les gusta su salón de clases; dentro de las razones para ello, encontré que el 48% le asigna importancia a los juguetes y el juego, igualmente, mencionaron a sus compañeros. Así pues, la interacción social con sus pares y las actividades de recreación son motivantes para los estudiantes de transición.

Tabla 30

Razones por las cuales les gusta su salón de clases

Respuestas	Frecuencia	Porcentaje equivalente
Por los compañeritos	23	30%
Por los juguetes	17	23%
Por los juegos	11	15%
Por mis compañeros y maestra	9	12%
Haces cosas divertidas	3	4%
Porque allí hago tarea y hay juguetes	2	3%
Porque allí hay juguetes y están mis amiguitos	2	3%
Porque es grande	2	3%

Porque puedo dibujar	2	3%
Porque allí doy clases	2	3%
No dieron razones	1	1%
Total	75	100%

Fuente: Elaboración propia (2020)

- Tercera pregunta

Al preguntar a los estudiantes si les gustan las clases que da la profesora y el porqué de ello; se encuentra lo siguiente: El 100% de los estudiantes manifiestan que SI les gusta las clases que da la profesora; en cuanto al motivo de ello, se encuentra: El 32% porque aprende; el 24% porque dibuja y juega; el 13% porque ella es divertida; el 11% porque dibuja y hace la tarea; el 4% porque juega, pinta y hace la tarea; el 4% porque dibuja; el 4% porque nos deja jugar; el 3% porque juega y canta; el 1% porque es bonita, pero a veces lo regaña; el 1% porque le gusta estudiar; el 3% no dieron razones.

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede concluir que a la totalidad de los estudiantes les gusta la clase de la profesora; y dentro de las razones para ello, tienen mayor frecuencia el desarrollo de actividades lúdicas como el dibujo, el canto y el juego, por lo que se puede ver que, el 48% de los estudiantes consideró importante las actividades lúdicas, además, resaltaron el aprendizaje que obtienen en las clases.

Tabla 31

Razones por la cuales les gusta las clases de la profesora

Respuestas	Frecuencia	Porcentaje equivalente
Porque aprendo	24	32%
Porque dibujo y juego	18	24%
Porque ella es divertida	10	13%
Porque dibujo y hago tarea	8	11%
Porque juego, pinto y hago tarea	3	4%
Porque dibujo	3	4%
Porque nos deja jugar	3	4%
Porque juego y canto	2	3%
Son bonitas pero a veces nos regaña	1	1%
Me gusta estudiar	1	1%
No dieron razones	2	3%
Total	75	100%

Fuente: Elaboración propia (2020)

- Cuarta pregunta

Al preguntar a los estudiantes si la profesora organiza actividades en las que juegues con todos tus amiguitos y si recuerda alguna, se encuentra lo siguiente: El 97% de los estudiantes manifiestan que su profesora SI organiza actividades en las que juega con sus amiguitos de clase.

El 3% manifiesta que su profesora NO juega con ellos. En cuanto a las actividades en las que

juegan con sus amiguitos de clase organizadas por la profesora, se encuentra lo siguiente: El 22% juega con los juguetes; el 22% juega con la pelota; el 13% juega futbol; el 12% canta canciones y juega; el 12% realiza dibujos; el 9% menciona rondas y juguetes; el 3% menciona jugar y hacer dibujos; el 1% menciona actividades de adivinar palabras; el 3% no recuerda actividades.

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede concluir que las profesoras en su mayoría organizan actividades de juego entre los estudiantes; algunas actividades con mayor frecuencia son los juegos con los juguetes, pelotas, canciones, dibujos, entre otros.

Tabla 32

Actividades en las que juega con sus amiguitos de clase organizadas por la profesora.

Respuestas	Frecuencia	Porcentaje equivalente
Juego con los juguetes	16	22%
Juego con la pelota	16	22%
A futbol	10	13%
Canción y juegos	9	12%
A dibujar	9	12%
Ronda y juguetes	7	9%
Jugar y hacer dibujos	2	3%
Adivinar palabras	1	1%
No me acuerdo	2	3%
Total	72	97%

Fuente: Elaboración propia (2020)

Nota: El total son 72 respuestas debido a que 3 niños manifestaron que la profesora no organiza actividades en las que juegue con los amiguitos.

- **Quinta pregunta**

Al preguntar a los estudiantes si sienten que su maestra se interesa por lo que le ocurre dentro y fuera de la escuela, se encuentra lo siguiente: El 100% de los estudiantes manifiestan que sienten que su maestra SI se interesa por lo que le ocurre dentro y fuera del salón de clases.

Teniendo en cuenta lo anterior podemos concluir que las profesoras de esta institución educativa muestran interés en lo que le ocurren a sus estudiantes, y esto es percibido a cabalidad por ellos. Son docentes de fácil acceso para los niños.

- **Sexta pregunta**

Al preguntar a los estudiantes si sienten confianza de conversar con su profesora, se encuentra lo siguiente: El 99% de los estudiantes entrevistados manifiestan que sienten confianza de conversar con su profesora. El 1% manifestó que su profesora lo grita duro y lo sienta en una sillita.

Teniendo en cuenta lo anterior, podemos concluir que la mayoría de los estudiantes sienten confianza para hablar, y contarle sus cosas a la maestra. Solo un estudiante manifiesta una respuesta diferente.

- **Séptima pregunta**

Al preguntar a los estudiantes de qué manera lo corrige su profesora, cuando su comportamiento no es el indicado; se encuentra lo siguiente: El 35% manifiesta que se porta bien; el 28% dice que no los regañan; el 19% manifiesta que le dice la profesora de buena forma; el 16% dice que la profesora lo regaña, grita y dice que eso es mano; el 1% comenta que lo sienta en una sillita; el 1% que lo deja mirando a la pared.

Teniendo en cuenta lo anterior, podemos concluir que la mayoría de los estudiantes manifiestan que se portan bien y que la profesora no los regaña. Esto supone que las docentes tienen formas de corregir el comportamiento de los niños que genera sentimientos positivos en los estudiantes, ya sea por el método empleado o por la aplicación de las normas.

Tabla 33

Formas en la profesora corrige a los estudiantes cuando su comportamiento no es el indicado.

Respuestas	Frecuencia	Porcentaje equivalente
Me porto bien	26	35%
No me regaña	21	28%
Me dice de buena forma	14	19%
Mi profesora me regaña, grita y dice que eso es malo	12	16%
Me sienta en una sillita	1	1%
Me deja mirando a la pared	1	1%
Total	75	100%

Fuente: Elaboración propia (2020)

- Octava pregunta

Al preguntar a los estudiantes cómo se sienten con el trato de su profesora, se encuentra lo siguiente: el 40% manifiesta que muy bien; el 27% dice que bien; el 27% manifiesta que contento; el 4% comenta que la profesora lo cuida; el 1% que juega al conejo; el 1% que la profesora es amable.

Teniendo en cuenta lo anterior, podemos concluir que la mayoría de los estudiantes manifiestan que se sienten muy bien con el trato de la profesora, lo que les genera una sensación de felicidad y bienestar durante las clases.

Tabla 34

Cómo se sienten los estudiantes con el trato de la maestra.

Respuestas	Frecuencia	Porcentaje equivalente
Muy bien	30	40%
Bien	20	27%
Contento	20	27%
Ella me cuida	3	4%
Juego al conejo	1	1%
Amable	1	1%
Total	75	100%

Fuente: Elaboración propia (2020)

- **Novena pregunta**

Al preguntar a los estudiantes cómo se relacionan con los compañeros de clase, se encuentra lo siguiente: El 45% dice que juega con ellos; el 20% manifiesta que bien; el 19% dice que hablando y jugando; el 8% manifiesta que lo ayudan a hacer tareas; el 7% dice que pintando; el 1% manifiesta que hablando.

Teniendo en cuenta lo anterior se puede concluir que, la mayoría de los estudiantes manifiestan que su forma de relacionarse con sus compañeros es a través del juego. Lo anterior

reconoce la importancia de dicha actividad lúdica dentro del desarrollo de las actividades con los niños.

Tabla 35

Como se relacionan los estudiantes con los compañeros de clase.

Respuestas	Frecuencia	Porcentaje equivalente
Juego con ellos	34	45%
Bien	15	20%
Hablando y jugando	14	19%
Me ayudan a hacer tareas	6	8%
Pintando	5	7%
Hablando	1	1%
Total	75	100%

Fuente: Elaboración propia (2020)

- **Decima pregunta**

Al preguntar a los estudiantes cómo se sienten al compartir con sus compañeros en el aula de clases, se encuentra lo siguiente: El 37% de los estudiantes manifiesta que feliz; el 33% dice que muy bien; el 23% manifiesta que bien; el 7% menciona que le gusta jugar con ellos.

De esta forma, la totalidad de los niños manifiesta una emoción positiva y de bienestar en cuanto a las relaciones con sus pares en el aula de clases. Lo anterior indica que en los distintos cursos del grado transición dentro de la institución hay relaciones interpersonales armónicas entre los estudiantes.

Tabla 36

Cómo se sienten los estudiantes al compartir con sus compañeros en el aula de clases.

Respuestas	Frecuencia	Porcentaje equivalente
Feliz	28	37%
Muy bien	25	33%
Bien	17	23%
Me gusta jugar con ellos	5	7%
TOTAL	75	100%

Fuente: Elaboración propia (2020)

- Decima primera pregunta

Al preguntar a los estudiantes cómo se sienten al compartir con sus compañeros fuera del aula de clases, se encuentra lo siguiente: El 40% de los estudiantes manifiestan que muy bien; el 33% dice que bien; el 27% manifiestan que feliz.

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede concluir que la totalidad de los estudiantes sienten una emoción positiva y de bienestar al interactuar con los pares fuera del aula de clases.

Tabla 37

Como se sienten los estudiantes al compartir con sus compañeros fuera del aula de clases

Respuestas	Frecuencia	Porcentaje equivalente
Muy bien	30	40%
Bien	25	33%
Feliz	20	27%
Total	75	100%

Fuente: Elaboración propia (2020)

- **Decima segunda pregunta**

Al preguntar a los estudiantes que cuando la profesora enseña un tema nuevo, esta lo hace con canciones o juegos, se encuentra lo siguiente: El 36% de los estudiantes manifiestan que la profesora utiliza canciones; el 30% dice que usa juegos; el 17% manifiesta que hace canciones y juegos; el 9% manifiestan que cantan y dibujan; el 4% manifiesta que la profesora les envía un video; el 3% dice que no les muestra nada; el 1% de los estudiantes no recuerda.

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede concluir que las docentes en su mayoría emplean canciones y juegos o la combinación de ambos para enseñar los temas a los estudiantes. Lo anterior indica la incorporación de actividades lúdicas para el aprendizaje.

Tabla 38

Cuando la profesora te enseña un tema nuevo, lo hace con canciones o juegos.

Respuestas	Frecuencia	Porcentaje equivalente
Canciones	27	36%
Juegos	22	30%
Canciones y juegos	13	17%
Canciones y dibujamos	7	9%
Video	3	4%
No nos muestra nada	2	3%
No me acuerdo	1	1%
Total	75	100%

Fuente: Elaboración propia (2020)

4.3.1. Análisis de las entrevistas de los estudiantes

Al revisar los resultados obtenidos por la aplicación de las entrevistas en los 75 estudiantes de grado transición de la IED Cristo Rey, se concluye que la totalidad de los estudiantes siente emociones positivas y de bienestar con respecto a su colegio, salón de clases, trato de la profesora y relaciones interpersonales con sus pares. Se hace visible a través de las respuestas de los niños, que las profesoras transmiten confianza e interés hacia las situaciones de sus estudiantes.

Por otro lado, se evidencia la incorporación de actividades lúdicas en sus metodologías, especialmente el juego, el dibujo y las canciones, igualmente, los estudiantes manifiestan que les gustan estas actividades, debido a que les produce placer divertirse en su colegio y compartir con sus pares, lo cual, es importante porque se constituye como un factor motivador.

En cuanto al comportamiento, la mayoría de los niños, manifiesta que su conducta es la adecuada, que no hay necesidad del castigo o el regaño; esto quiere decir que las normas de comportamiento implementadas por las docentes son las adecuadas.

4.4. Discusión de resultados

Partiendo del análisis de resultados, es importante destacar una serie de hallazgos y contrastarlos a la luz de la teoría con el fin de identificar puntos de encuentro y divergencia, de esta forma, se debe mencionar que en el país, de acuerdo con el Decreto 1002 de 1984, el plan de estudios de educación preescolar busca desarrollar integralmente aspectos biológicos, sensomotores, cognitivos y socio-afectivos, así como la comunicación, la autonomía y la creatividad, debido a esto se concibe un plan de estudios que tenga en cuenta las dimensiones del niño, tales como la socio-afectiva, corporal, cognitiva, comunicativa, estética, espiritual y ética; en este sentido, en el diseño curricular de la institución se tiene en cuenta lo anterior y se incluye como componente de formación el desarrollo socio-afectivo de los estudiantes.

Cabe mencionar que el desarrollo socio-afectivo es definido por Soler (2016) como el proceso mediante el cual el niño va conformando su mundo emocional y sentimental, de esta forma, la lúdica se ve enlazada a la dimensión humana de las emociones, o sea, unido a todas las esferas de su acción como ser biopsico social, y por lo tanto, con necesidad de sentir, expresar, comunicar y producir con los otros en un contexto social dado (Parada & Segura, 2011) por lo cual, la lúdica se convierte en un medio para el desarrollo socio-afectivo de los estudiantes.

De igual forma, el desarrollo socio-afectivo en el niño juega un papel fundamental en el afianzamiento de su personalidad, autoimagen, autoconcepto y autonomía (MEN, 2013), en concordancia con esto, se encuentra que los docentes realizan actividades con el fin de fortalecer la autoestima y la autoconfianza de los estudiantes, pues, reconocen su importancia, considerando que, permiten al estudiante ser autosuficientes y, por ende, mejorar su productividad.

A pesar de esto, es de resaltar que, a partir de la información recolectada por la ficha de observación, se puede evidenciar que, aunque el currículo institucional concibe el desarrollo socio-afectivo y los docentes reconocen la necesidad de implementar estrategias lúdicas que le permitan a los estudiantes desarrollar su emociones, en la práctica, algunos no suelen emplearlas, la cual, puede influir en que los estudiantes no desarrollen y expresen sus emociones, esto, se relaciona con lo planteado por Hernández y García (2017) quienes mencionan que el currículo le permite llevar al docente un control y organización de las actividades que se desarrollarán, por lo que, al no planear y ni realizar prácticas basadas en este, se limita el conjunto de vivencias que contribuyen al desarrollo de experiencias significativas de los estudiantes.

Lo anterior toma distancia del planteamiento expuesto por Calzadilla (2010), cuando refiere que el docente, desde la escuela, necesita abrirse a nuevas experiencias que actualicen su

repertorio pedagógico, logrando transformar la experiencia educativa en impacto trascendente para la efectiva inserción social del estudiante, en términos de sus capacidades y aptitudes para la convivencia y la autorrealización personal, profesional y laboral.

Así pues, en términos generales se evidencia que los docentes no siempre utilizan la lúdica en sus clases, pero reconocen como interviene ésta en el desarrollo de los niños, de esta forma, sugieren implementar en las actividades académicas el juego y actividades creativas relacionadas con la pintura, la música y la expresión corporal, en coherencia con esto González (2019) considera que este tipo de actividades son una herramienta importante en la enseñanza / aprendizaje, pues le proporciona al niño una comprensión más amplia del mundo y del conocimiento para el aprendizaje de los niños y niñas.

Además de esto, algunos docentes mencionaron la importancia de las actividades lúdicas y artísticas para la regulación del comportamiento de los estudiantes, sobre esto Sánchez (2017) asegura que al implementar estas actividades se fortalecen los valores y principios de los estudiantes, considerando así que estas contribuyen al desarrollo ético y moral para una sana convivencia escolar en los niños.

Los estudiantes a su vez destacaron que la docente usa canciones, juegos, videos y dibujos para enseñar, haciendo énfasis en su interés sobre las actividades relacionadas con el dibujo, al respecto Suárez y Vélez, (2011), Pardo (2009) y Chimborazo (2014) plantean que el dibujo infantil es básico para fortalecer en los niños y las niñas las habilidades, las capacidades y las actitudes implicadas en el proceso de conceptualización, lo cual, es importante para el desarrollo de las clases.

Partiendo de lo anterior el uso de la lúdica mediante actividades como las mencionadas por los estudiantes, liberan emociones que fortalecen la motivación frente al aprendizaje, lo cual, está

en armonía con lo mencionado por los docentes quienes argumentan que se deben realizar actividades y estrategias lúdicas dentro del aula, como los cuentos, juegos, trabajos cooperativos y artísticos que favorezcan el ambiente de aprendizaje.

Finalmente, se debe mencionar que los docentes consideran que entre los factores que fortalecen el desarrollo socio-afectivo de los estudiantes se encuentra la participación de la familia, sin embargo, de acuerdo con la OCDE (2016) los padres de familia o cuidadores no le dan la atención necesaria al desarrollo cognitivo y social de los niños, por lo anterior, en muchas ocasiones la falta de acompañamiento y compromiso desde el hogar es la principal causa del bajo desarrollo integral de los estudiantes, así, se observa en los resultados de esta investigación, que en muchas ocasiones el ambiente familiar de los estudiantes de la institución no contribuye al beneficio de los mismos.

En síntesis, se puede evidenciar que la institución educativa cuenta con un diseño curricular que tiene en cuenta la dimensión socio-afectiva de los estudiantes, a partir de esto, algunos docentes tienden a incluir en sus clases actividades de carácter lúdico para estimular el desarrollo integral de sus estudiantes y promover el trabajo en equipo y la sana convivencia, lo cual, puede influenciar directamente la motivación de los estudiantes, quienes manifiestan que les gusta la escuela debido a las actividades relacionadas con el juego, de igual forma, señalan la importancia las relaciones con sus compañeros. Así pues, con base en los postulados de los estudiantes, se puede inferir que las clases están orientadas por actividades que permiten la expresión de emociones y el acercamiento entre pares, estas se encuentran mediadas por la lúdica, tal y como lo plantean los docentes, quienes consideran esta como un medio para el desarrollo emocional y social, por lo que, tienden a incluirla para el enriquecimiento del proceso de aprendizaje.

4.5. Conclusiones

A través de esta investigación se puede concluir que, en la educación preescolar, específicamente en el grado de transición, los procesos de enseñanza- aprendizaje obtienen resultados significativos cuando se emplea la lúdica como parte esencial de la metodología de los docentes en sus prácticas pedagógicas.

Así, teniendo en cuenta los resultados obtenidos, se puede decir que, en cuanto al primer objetivo específico de la investigación, se logró identificar que los docentes reconocen las actividades tales como el juego y actividades creativas relacionadas con la pintura, la música y la expresión corporal como características de la lúdica para el fortalecimiento del desarrollo socio-afectivo de los estudiantes de la IED Cristo Rey, es de anotar que aunque los docentes reconocen la importancia de estas en el desarrollo de los estudiantes, no siempre son factores de la práctica docente.

Igualmente, en lo referente a la descripción del clima lúdico en la institución, es importante mencionar que se utilizó una ficha de observación de clase donde se estableció la frecuencia con

la que se presentaban ciertos aspectos relacionados con la lúdica, tales como el uso de actividades lúdicas de los docentes, las respuestas de los estudiantes ante estas, las relaciones entre docente-estudiante y estudiante-estudiante, la participación activa de los estudiantes promovida por las estrategias de clase y el auto concepto y autoestima propiciados por estas.

Ante esto se observó que los estudiantes en su mayoría tenían una participación activa, pero existía un grupo de estudiantes con baja participación, por otro lado, en lo referente a la creación de espacios para motivar la libre expresión en los estudiantes presenta deficiencias y en concordancia con ello la participación espontánea y la libre expresión tiene unos rangos porcentuales bajos (50%), en lo referente al tercer componente del clima lúdico, el juego, se encontró que el fomento de participación en la institución es poco.

Teniendo en cuenta lo anterior, de acuerdo con la UNICEF (2018) la participación de los estudiantes es promovida por el juego, el cual, permite que los estudiantes se relacionen activamente con diversos materiales que favorecen su aprendizaje, igualmente, el juego contribuye a que los estudiantes se expresen libremente y de forma espontánea (Meneses y Monge, 2001). De esta forma, se evidencia una relación entre el juego como actividad lúdica, la participación y la libre expresión, así pues, debido a que en la institución se fomenta poco las actividades lúdicas, como consecuencia se observan bajos niveles de participación espontánea y libre expresión.

En relación al tercer objetivo es importante tener en cuenta que para este proyecto se valoran como factores que inciden en el fortalecimiento del desarrollo socio-afectivo de los estudiantes, las emociones, los vínculos afectivo y la autoestima, por lo cual, de las encuestas realizadas entre los estudiantes se observa que estos manifiestan emociones positivas en relación con el respaldo y el nivel de confianza de maestros y en su compartir cotidiano con sus compañeros

dentro y fuera del aula de clases, en cuanto a los vínculos afectivos, manifiesta uno fuerte con la institución educativa, con los espacios de aprendizaje y con los maestros, pero expresan la poca presencia de juegos en las actividades escolares, a su vez los docentes conceptuaron que el fortalecer la autoestima dentro del aula de clase es muy importante, ya que, al hacerlo, el niño empieza a creer en sí mismo y en lo que puede lograr ser y hacer durante su desarrollo.

De esta forma, se logró el objetivo del proyecto, el cual, se relaciona con la influencia de la lúdica en el desarrollo socio-afectivo de los estudiantes, lo anterior, evidenciado en que los docentes utilizan este tipo de estrategias con el fin de promover la convivencia y fortalecer la autoestima y la autoconfianza de los estudiantes, lo que les permite potenciar su autonomía, asimismo, procura las bases de su estructura moral. De esta forma, mediante actividades lúdicas propuestas en el aula, el niño aprende a ser autónomo, a controlar sus emociones y a manejar las relaciones interpersonales con sus pares, expresando sus sentimientos dentro de un marco de respeto y con comprensión de las normas del comportamiento, lo que es un indicador del desarrollo socio-afectivo.

Partiendo de lo anterior y el proceso de recolección de datos propio de esta investigación, se logró observar que el desarrollo socio-afectivo de los niños de transición de la IED Cristo Rey se ve mediado por las estrategias lúdicas que emplean los docentes, lo anterior, resulta del análisis de las respuestas que dieron los estudiantes, quienes resaltaron su motivación en la escuela, debido a los juegos y actividades artísticas que les permite expresarse, así como, la posibilidad que estas actividades brindan para el relacionamiento con sus pares, sin embargo, cabe resaltar que los docentes de esta institución pese a que reconocen la importancia de la lúdica, no siempre la emplean en sus clases.

4.6. Recomendaciones

Se le recomienda a la institución educativa tener en cuenta el contexto institucional en el análisis de las prácticas docentes, debido a que, si bien la institución cuenta con la inclusión del componente socio-afectivo dentro de su diseño curricular, se debe considerar el acceso a recursos por parte de los docentes, que les permita desarrollar actividades lúdicas basadas en la planeación curricular a nivel institucional, ya que, en ocasiones no se cuentan con estos, lo cual puede limitar su práctica.

Debido a la situación actual por el COVID-19, los docentes debieron recurrir a medios virtuales para impartir sus clases, sin embargo, se evidencia que no hay una planeación que incluya estrategias para fomentar la emotividad, por lo cual, se sugiere que estos articulen en el desarrollo de sus clases actividades de carácter lúdico que fortalezcan el desarrollo socio-afectivo de los estudiantes, promoviendo la expresión de sus emociones y la consolidación de relaciones sociales.

Por otro lado, el desarrollo socio-afectivo de los estudiantes no se evidencia sólo en la relación con sus pares, por lo cual, es importante que se tengan en cuenta las perspectivas de los padres de familia, ya que, esto permite analizar cómo se desenvuelve el estudiante en un contexto diferente, además, teniendo en cuenta los planteamientos de la OCDE (2016), sobre la poca relevancia que dan los padres de familia al desarrollo social y emocional de los niños, de esta forma, se recomienda que estos realicen con sus hijos actividades lúdicas, por lo que, incluirlos en el proyecto sería una forma de sensibilizarlos para que reconozcan la importancia de la dimensión socio-afectiva en la vida de sus hijos, igualmente, permite que estos desarrollen actividades que estimulen dicha dimensión.

Referencias

Abbott, G (1999). El constructivismo como modelo pedagógico.

Alcaldía de Bogotá. (S.F.) Desarrollo socioafectivo: Educar en y para el afecto. Reorganización curricular por ciclos.

- Alvarado, S. (2018). La lúdica como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de la atención en el aprendizaje en niños (a) de preescolar de la Escuela Normal Superior de Ibagué Sede “Centro Piloto” (tesis de pregrado). Universidad del Tolima, Ibagué, Tolima.
- Añaños, E. (2013) Psicología de la atención y de la percepción.
- Arcos, J. (2018) Teorías que sustentan el desarrollo socio afectivo en la infancia. (Tesis de pregrado) Universidad Nacional de Educación, Lima, Perú.
- Arias, F. (2006). El Proyecto de Investigación. Introducción a la Metodología Científica. Caracas, Venezuela: Episteme.
- Ausubel, D. (1961). Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo. México, Trillas.
- Ausubel, D. P. (1973). “Algunos aspectos psicológicos de la estructura del conocimiento”. En Elam, S. (Comp.) La educación y la estructura del conocimiento. Investigaciones sobre el proceso de aprendizaje y la naturaleza de las disciplinas que integran el currículum. Ed. El Ateneo. Buenos Aires. Págs. 211-239.
- Ausubel, D. P. (1976). Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo. Ed. Trillas. México.
- Bacallao, J. (2020) El fantasma de los paradigmas. Revista habanera de ciencias médicas, 1 (2).
- Bautista-Vallejo, J. y López, N, (2009). El juego didáctico como estrategia de atención a la diversidad. *Ágora digital*, 4, pp. 134-141.
- Barreto, L., Cubillos, M. y Forero, L. (2017) Fortalecimiento del Desarrollo Afectivo por medio de la Pedagogía de la Sensibilidad (Tesis de grado). Universidad Uniminuto, Bogotá, Colombia.
- Bavaresco, A. (2013). Proceso metodológico en la investigación. Como hacer un diseño de investigación. Maracaibo, Venezuela: Editorial de la universidad de Zulia.

- Benegas, D. y Verstraete, G. (2013). Planificar una clase con sentido común. Buenos Aires, Argentina: Dunken
- Bendek, S., & Rodríguez, M. (2018). La ludoevaluación como experiencia evaluativa que estimula procesos metacognitivos en niñas (Tesis de maestría). Universidad Cooperativa de Colombia, Santa Marta, Magdalena.
- Buendía, L., Colás, P., y Hernández, F. (1998) Métodos de investigación en psicopedagogía. Madrid, España: McGraw-Hill.
- Bruner, J. S. (1960). La teoría del desarrollo cognitivo. (Teoría del aprendizaje conceptual (p. 62)
- Castañeda, E. y Estrada, M. (2013). Propuesta pedagógica de formación de formadores desde la pedagogía de la sensibilidad de la fundación Rafael Pombo. Bogotá D.C: Ministerio de Cultura.
- Carmona, L., Morelo, N, y Quezada, Y. (2016) Técnicas para orientar el desarrollo de la dimensión socio- afectiva a través de actividades lúdicas en niños y niñas de 4 a 5 años del grado jardín “a” del hogar infantil comunitario el portalito en la ciudad de Cartagena (Tesis de pregrado). Universidad de Cartagena, Cartagena, Colombia.
- Calzadilla, M. (2010), Aprendizaje Colaborativo y tecnologías de la información y la comunicación. Revista Iberoamericana de Educación, 29, (1) Recuperado de: <https://rieoei.org/RIE/article/view/2868/3812>
- Campos, A. (2011) La importancia de la primera infancia desde la mirada de las neurociencias. Encuentro nacional de primera infancia, formación de figuras educativas. Conferencia llevada a cabo en el encuentro nacional de primera infancia. Distrito federal, México.
- Chaparro, J. (2010). El juego como metáfora de libertad y responsabilidad. La ética hermenéutica de Gadamer. (Tesis doctoral) Universitat de Valencia, Valencia, España.

- Chacón, P. (2008). El Juego Didáctico como estrategia de aprendizaje. *Revista Nueva Aula Abierta*, 15 (16), pp. 1-16.
- Chávez, N. (2007) *Introducción a la Investigación Educativa*. Maracaibo, Venezuela: ArsFigura. S.A.
- Cifuentes, D. (2015) *Desarrollo Socio Afectivo. Primera Infancia*. (Tesis de pregrado). Universidad de la Laguna. San Cristóbal, España.
- Coello, E., Blanco, N. y Reyes, Y. (2012) Los paradigmas cuantitativos y cualitativos en el conocimiento de las ciencias médicas con enfoque filosófico-epistemológico. *Revista edumecentro* 4 (2), pp, 137-146. Recuperado de:
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742012000200017
- Constitución política de Colombia de 1991. Artículo 42. 4 de julio de 1991.
- Cortés, M. e Iglesias, M. (2004) *Generalidades sobre metodología de la investigación*. Ciudad del Carmen, México: Colección material didáctico.
- Creswell, J. & Creswell, D. (2013) *Research Design: Qualitative, and Mixed Methods Approaches*. SAGE edge.
- Cuenca, P. (2015). *Incidencia de las estrategias lúdicas en el desarrollo del pensamiento lógico matemático en niños de 3 años en el circuito 1 sector sur, parroquia Ximena, Guayaquil. Diseño de una guía de estrategias lúdicas* (Tesis de maestría). Universidad de Guayaquil, Guayaquil, Ecuador.
- Cuervo, A. (2010) *Pautas de crianza y desarrollo socioafectivo en la infancia*. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 6(1), pp. 111-121.

Damon, W. (1998). Emotional development: action, communication and understanding. En:

Renninger, K. & Sigel, I. Handbook of child psychology. (pp. 260-295) New York: John Wiley.

Decreto 2247 de 1997. Por el cual se establecen normas relativas a la prestación del servicio

educativo del nivel preescolar y se dictan otras disposiciones. 11 de septiembre del 1997.

Decreto 1002 de 1984. por el cual se establece el Plan de Estudios Para la Educación Preescolar,

Básica (Primaria y Secundaria) y Media Vocacional de la Educación Formal Colombiana.

18 de mayo de 1984, Diario oficial 36615.

Dinello, R. (2007). Lúdica y sociedad que re-creamos

Diaz, A. et al. (1993) Desarrollo Curricular para la Formación de Maestros Especialistas en

Educación Física. España: Editorial Gymnos.

Domínguez, C. (2015). La lúdica: Una estrategia pedagógica depreciada. Ciudad Juárez, México:

Universidad Autónoma de Ciudad Juárez.

Escalante, E. Coronell, M, Narvaez-Goenaga V. (2016). Juegos y lenguajes expresivos en la

primera infancia: Una perspectiva de derechos. Universidad del Norte.

Fernández, M., Palomero, J. y Teruel, M. (2009). El desarrollo socio afectivo en la formación

inicial de los maestros. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del

Profesorado, 12 (1), pp. 33-50.

Fidias, G. (2012) El Proyecto de Investigación. Introducción a la metodología científica. Sexta

Edición. Editorial Episteme.

Finol, M. y Camacho, H. (2008) El proceso de investigación científica.

Maracaibo, Venezuela: Ediluz.

- Flick, U. (2007). *Introducción a la Investigación cualitativa*. Madrid, España: Morata.
- Flinchun, B. (1988) *Early Childhood Movement Programs. Preparing Teachers for Tomorrow*.
Journal physical Education, Recreation and Dance, 59(7) pp. 62-67
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) (2018) *Aprendizaje a través del juego*.
- Fox, D. J. (1981). *El proceso de la investigación en educación*. Pamplona, España: EUNSA.
- Hetzer, H. (1992) *El juego y los juguetes*. Argentina: Editorial Kapeluz.
- Galán, M. (2009) *El cuestionario aplicado a la investigación (Mensaje en blog)*.
- García, E. (2006) *La psicología de Vygotsky en la enseñanza preescolar*. México: Trillas
- Gardner, H. (2005) *Arte mente y cerebro: una aproximación cognitiva a la creatividad*. Barcelona, España: Paidós.
- Goleman, D. (2003) *La inteligencia emocional*. Francia: PenguinRandomHouse Grupo USA.
- Gómez, A. y Parra, D. (2006) *Creatividad para padres*. Bogotá, Colombia: Grupo Editorial Norma.
- HASENIAN, H. (1978). *El aprendizaje significativo en la práctica*. (p.16)
- Hernández, R, Fernández, C, y Baptista, P, (2010) *Metodología de la investigación*. México McGraw-Hill.
- Hernández, R, Fernández, C, y Baptista, P, (2014) *Metodología de la investigación*. México McGraw-Hill.
- Hernández, R. M. y Rodríguez S. (2007) *Manual Operativo para la Evaluación y Estimulación del Crecimiento y Desarrollo del Niño*. San José, Costa Rica: EUNED.

Herrmann, N. (1990). Cerebro creativo y lúdico. Bogotá, Colombia: Editorial Cooperativa y Editorial Magisterio.

Icarito (2015) Actividades lúdicas, rítmicas y recreativas (Mensaje de un blog)

İlkay, U., & Ömeroğlu, E. (2007). The Effects of an Emotional Intelligence Education Program on the Emotional Intelligence of Children. *Social Behavior & Personality: An International Journal*, 35 (10), pp. 1365-1372.

Jiménez, C. A. (1998). Pedagogía de la creatividad y de la lúdica. Bogotá, Colombia: Magisterio

Jiménez, C. A. (2005). Pedagogía lúdica: El taller cotidiano y sus aplicaciones. Armenia, Colombia: Kinesis.

Jiménez, B. (2002) Lúdica y recreación. Bogotá, Colombia: Magisterio.

Jolibert, J. (1994). Formar niños lectores y productores de textos. Santiago de Chile: Edit. Domen.

Krauss, R. (1990). Recreación y ocio en la sociedad moderna. Harper Collins (4ª edición).

Kröyer O, Muñoz, M, y Ansorena, N. (2012). Normativa y reglamentos de convivencia escolar.

¿Una oportunidad o una carga para las escuelas? *Educere*, 16 (55) pp. 373-385.

Kuhn, T. (1962). The structure of scientific revolutions. Chicago: Chicago University.

Lacayo, M. y Coello, L. (1992) Educación Física, Deporte y Recreación al Alcance de Todos. Honduras: Talleres de NICOP.

Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la ley general de educación. 8 de febrero de 1994. Congreso de la República de Colombia.

Ley 1804 de 2016. Por la cual se establece la política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre y se dictan otras disposiciones. 2 de agosto del 2016, Diario oficial N° 49953. Congreso de la República de Colombia.

López, D. (2016)El dibujo como estrategia pedagógica que potencia la dimensión socioafectiva en el preescolar.(Tesis de maestría) Universidad Católica de Manizales, Colombia.

Mata. L, (2019)El enfoque de investigación: la naturaleza del estudio. Recuperado de:
<https://investigaliacr.com/investigacion/el-enfoque-de-investigacion-la-naturaleza-del-estudio/>

Medina G. (1999)Gramática de la ternura. Bogotá, Colombia: Editorial Rodríguez Quito.

Meneses, M. y Monge, M. (2001) El juego en los niños: enfoque teórico. Revista educación 25 (2) pp. 113-124.

Meneses, M y Monge, M. (2001). El juego en los niños: enfoque teórico. Educación (25). p.113-124

Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2013) Serie de lineamientos curriculares preescolar.

Minerva, C. (2002) El juego una estrategia importante.Educere 6(19), pp. 289-296.

Motta, C. (2004) Fundamentos de la educación. Colombia: Cerlibre.

Morales, L. (2006)La integración Lingüística Del Alumnado Inmigrante: propuestas para el aprendizaje cooperativo. España: Catarata.

Moreno, J. y Rodríguez, P. (2010)El aprendizaje por el juego motriz en la etapa infantil. Murcia, España: Universidad de Murcia.

Mulsow G. (2003) Desarrollo Humano: Ciclo Vital y Educación. Revista Educación, 7 (13) pp, 61-73.

Newman, B. y Newman, P.(1983). Desarrollo del Niño. México: Editorial Limusa.

Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J. y Romero, H. (2008) Metodología de la investigación, cuantitativa- cualitativa y redacción de la tesis. Bogotá, Colombia: Ediciones de la U.

Obez, R., Avalos, L., Steier, M. y Balbi, M. (2018) Técnicas mixtas de recolección de datos en la investigación cualitativa. Proceso de construcción de las prácticas evaluativas de los profesores expertos en la UNNE. *Investigação Qualitativa em Educação*, 1, pp. 587-596.

Ocaña, L. y Martin, N. (2011) Desarrollo socio afectivo. España: Paraninfo.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2018) La atención y educación de la primera infancia, cuna de la cohesión social.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico [OCDE] (2016) Revisión de políticas nacionales de educación, la educación en Colombia.

Parada, Y. y Segura A. (2011). Propuesta lúdico-pedagógica para mejorar el proceso de lectura en niños con déficit cognitivo en el curso 402 del Colegio La Candelaria (Tesis de pregrado) Universidad Libre de Colombia, Bogotá, Colombia.

Perales, C., Arias, E., y Bazdresch, M. (2014) Desarrollo socioafectivo y convivencia escolar. Guadalajara, México: ITESO.

Payer, M (2005). Teoría del constructivismo social de Lev Vygotsky en comparación con la teoría Jean Piaget. Universidad Central de Venezuela, Caracas, V

Perdomo, E., Piza, J & Tocora, Y. (2016). La lúdica como estrategia pedagógica para el fortalecimiento del aprendizaje significativo en los niños del grado preescolar del centro educativo Maranatha (Tesis de pregrado). Universidad del Tolima, Ibagué, Colombia

Piaget, J. (1975) La equilibración de las estructuras cognitivas en el niño. Problema central del desarrollo. Madrid, España: Siglo XXI.

Pichon-Riviere, E (1980). Teoría del vínculo. Buenos Aires: Ediciones Nuevas.

Pinto, J; Castro, V; Siachoque, O (2019). Constructivismo social en la pedagogía. Educación y Ciencia. (22) p.117-133

Posada, R. (2014). La lúdica como estrategia didáctica. Bogotá-Colombia: Universidad Nacional de Colombia.

Ríos, Y., García, M., y Silvera, M., (2017) Interacciones socio afectivas dadas en el proceso de aprendizaje en el aula de preescolar del I.E.D. Liceo Del Norte sede principal. (Tesis de pregrado). Universidad del Magdalena, Santa Marta, Colombia.

Rincón, D., Arnal, J., Latorre, A., y Sans, A. (1995) Técnicas de Investigación en Ciencias Sociales. Madrid: Dykinson.

Rivero, B. (2013). Situación escolar de los niños de Suramérica. Montevideo, Uruguay: Editorial Nevero

Romero, L, Escorihuela, Z, y Ramos, A. (2009). La actividad lúdica como estrategia pedagógica en educación inicial. Revista digital, 14(131).

Sabino, C. (2014) El proceso de investigación. Guatemala: Episteme

Sabino, C. (1992). El proceso de investigación. Guatemala: Episteme.

Sánchez, F., Bilbao, I., Rebollo, M., & Barón, M. (2001) Desarrollo afectivo y social. Buenos Aires, Argentina: Akadia editorial.

- Sánchez, M (2017) Implementación de estrategias lúdicas y pedagógicas para fortalecer los valores en el desarrollo integral de los niños y niñas en el nivel preescolar.(Tesis de maestría). Universidad del Tolima, Ibagué, Colombia.
- Soler, V. (2016) Desarrollo socioafectivo. España: Síntesis.
- Strauss, A. (2002). Bases de la investigación cualitativa, técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Medellín, Colombia: Editorial universidad de Antioquia.
- Suazo, S. (2006) Inteligencias múltiples. Puerto Rico: Editorial Universidad De Puerto Rico.
- Sutton-Smith, B. (1978) Die dialektik des spiels.Deutschland: Schondorf,
- Tamayo, M. (2006). El proceso de investigación científica. México: Limusa
- Ulloa, S. (2013) Estimulación del Desarrollo Socio-afectivo en la Edad Preescolar(Tesis de maestría) Universidad Tecvirtual, San José, Costa Rica.
- Vargas, I. (2012) La entrevista en la investigación cualitativa: Nuevas tendencias y retos. Revista calidad en la educación superior, 3(1) pp. 119-139.
- Vergara, D. y Otero, H (2017) La lúdica como Estrategia para motivar el Desarrollo Integral De Los Niños.(Tesis de especialización). Universidad los Libertadores, Cartagena, Colombia.
- Vygotsky, L (1978). *Mente en la sociedad: el desarrollo del proceso psicológico superior*. Universidad de Harvard.
- Yagual, K. (2019). Estrategias lúdicas para el desarrollo de habilidades sociales en niños de 4 a 5 años de la escuela de educación básica Portete de Tarqui, de la comuna Tugaduaja, parroquia Chanduy, Cantón Santa Elena, provincia santa Elena, periodo lectivo 2018-

2019(Tesis de pregrado). Universidad Estatal Península de Santa Elena, La Libertad,
Ecuador

Yturalde, E. (2010). Derechos básicos sobre la lúdica. Bogotá, Colombia: editorial Santillana.

Zapata, O. (1990)El Aprendizaje por el Juego en la Etapa Maternal y Pre-Escolar. México:
Editorial Pax.

Anexos

Anexo 1. Cronograma de actividades

El presente estudio titulado “La Lúdica como Herramienta Pedagógica para Fortalecer el Desarrollo Socio- Afectivo de los Estudiantes de Transición de la Institución Educativa Distrital Cristo Rey” se desarrolló de la siguiente manera:

Cronograma de actividades		
Etapa	Fecha inicio	Fecha final
Capítulo I	18 de mayo del 2020	29 de mayo del año 2020
Capítulo II	25 de mayo del 2020	04 de junio del 2020
Capítulo III	28 de agosto del 2020	18 de septiembre del 2020
Capítulo IV	18 de septiembre del 2020	18 de noviembre del 2020

Anexo 2. Ficha de observación

GUIA DE OBSERVACIÓN

Observador: _____ Docente: _____ Curso: _____ Fecha:

_____ Institución: _____

No.	ÍTEMS	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	AVECES	NUNCA	
	CATEGORÍA: La Lúdica					
	SUBCATEGORÍA: Características de la lúdica como herramienta pedagógica					
	Observación a Estudiantes					
	UNIDAD DE ANALISIS: La lúdica como principio de la educación preescolar					
1	Los estudiantes se muestran participativos en las actividades					
2	Se promueve un ambiente de goce y placer en el aula virtual de clases					
3	Se establecen relaciones entre compañeros					
	UNIDAD DE ANALISIS: La lúdica y las prácticas pedagógicas					
4	El docente implementa el juego como instrumento de aprendizaje en sus clases diarias					

5	El maestro organiza en la planeación de sus clases estrategias lúdicas que promuevan el autoaprendizaje					
6	El clima que se genera en la clase estimula la confianza y dinamismo entre los estudiantes					
UNIDAD DE ANALISIS: Alcance de las actividades lúdicas						
7	Las actividades lúdicas propuestas despiertan el interés de los estudiantes para aprender.					
8	El aprendizaje creativo de un juego o una actividad lúdica se transforma en una experiencia feliz.					
9	La lúdica evoluciona las potencialidades creativas de los estudiantes					
SUBCATEGORÍA: Componentes del clima lúdico en el desarrollo socio afectivo.						
UNIDAD DE ANALISIS: Libre Expresión						
10	A través de los juegos los estudiantes se muestran expresivos y creativos					
11	El docente realiza actividades por medio del juego que le permiten al estudiante desarrollarse de manera integral					
12	Se crean espacios para motivar la expresión libre en los estudiantes					
UNIDAD DE ANALISIS: El juego en el ámbito escolar						

13	La institución le brinda un ambiente propicio para la realización de juegos que promuevan el aprendizaje.					
14	Los juegos hacen parte de la metodología empleada por el docente.					
15	El docente crea material didáctico y lúdico que contribuya a despertar la curiosidad en los educandos					
UNIDAD DE ANALISIS: Participación						
16	Las estrategias utilizadas por el docente promueven la participación activa.					
17	Es fomentada la participación a través del juego					
18	Se evidencia la participación espontánea de los estudiantes.					
SUBCATEGORÍA: Factores que indican en el desarrollo socio afectivo						
UNIDAD DE ANALISIS: Las emociones						
19	Se estimulan las emociones en el desarrollo de la clase.					
20	Los estudiantes se muestran emotivos ante muestras de cariño por parte de sus compañeros					
21	La institución brinda espacios de socialización para el desarrollo de emociones					
UNIDAD DE ANALISIS: Los Vínculos						

22	El ambiente familiar que le rodea contribuye en el beneficio del desempeño de la clase.					
23	Disfruta las actividades que involucran su núcleo familiar					
24	Las actividades escolares permiten el acercamiento a los compañeros de clases					
UNIDAD DE ANALISIS: El auto concepto, el autoestima						
25	El docente realiza actividades con los estudiantes que ayudan a fortalecer la confianza en sí mismos.					
26	Realizan juegos lúdicos sobre la identidad y personalidad					
27	En su participación el estudiante evidencia autoconfianza.					

Anexo 3. Entrevista a docentes

Entrevista a docentes	
Ficha de identificación institucional	
Nombre de la institución	
Dirección	
Barrio	
Teléfono	
Nombre del rector	

Niveles educativos de la institución	
Número de docentes de transición	
Preguntas	
1. ¿Considera usted importante que los niños expresen las emociones? ¿Por qué?	
2. ¿Qué estrategias lúdicas se podrían emplear en el aula de clases?	
3. ¿Considera usted importante fortalecer la autoestima en los niños dentro del aula de clase? ¿Porqué?	
4. ¿Qué factores pueden fortalecer la convivencia en el aula?	
5. ¿Qué factores lúdicos favorecen los ambientes de aprendizaje en el aula?	
6. ¿Qué actividades lúdicas desde la práctica docente contribuyen a desarrollar la empatía en los niños?	
7. ¿Qué actividades desde la práctica docente contribuyen a desarrollar la cooperación en los niños?	

8. ¿Qué estrategias se podrían utilizar para regular el comportamiento de los estudiantes en el aula?
9. ¿Qué estrategias se podrían utilizar para regular el comportamiento de los estudiantes fuera del aula?
10. ¿Influye el ambiente del aula en las relaciones interpersonales de los estudiantes? ¿Por qué?
11. ¿Qué elementos fortalecen el desarrollo socio afectivo en los estudiantes?
12. ¿Considera usted que el currículo actual de la institución incluye como componente de formación el desarrollo socio-afectivo en los estudiantes?
13. ¿Desde la práctica pedagógica que aportes podrían contribuir al desarrollo de las habilidades socio afectivas de los estudiantes?
14. ¿Qué elementos de la lúdica sugiere usted para contribuir al desarrollo de las actividades académicas en el aula?

Anexo 4. Entrevista a estudiantes

Entrevista a estudiantes	
Ficha de identificación institucional	
Nombre de la institución	
Dirección	
Barrio	
Teléfono	
Grado	
Edad	
Preguntas	
1. ¿Te gusta el colegio en el que estudias? ¿Por qué?	
2. ¿Te gusta tu salón de clases? ¿Por qué?	
3. ¿Te gustan las clases que te da tu profesora? ¿Por qué?	
4. ¿Tu profesora organiza actividades en las que juegues con todos tus amiguitos de clase? ¿te acuerdas de alguno?	
5. ¿Sientes que tu maestra se interesa por lo que te ocurre dentro y fuera de la escuela?	

6. ¿Sientes confianza de conversar con tu profesora?
7. Cuando tu comportamiento no es el indicado, ¿de qué manera te corrige tu maestra?
8. ¿Cómo te sientes con el trato de tu maestra?
9. ¿Cómo te relacionas con tus compañeros de clases?
10. ¿Cómo te sientes al compartir con tus compañeros en el aula de clases?
11. ¿Cómo te sientes al compartir con tus compañeros fuera del aula de clases?
12. ¿Cuando la profesora te enseña un tema nuevo lo hace con canciones o juegos?