

El juego como estrategia de participación y desarrollo integral en la primera infancia

(septiembre-noviembre 2025)

Keidy Dayana González Díaz

788904

Corporación Universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO

Licenciatura en Educación Infantil

Facilitadora UNIMINUTO: Lorena Duran

Docente titular del jardín: Kency Flórez Urquijo

Tabla de Contenido

Tabla de Contenido	iii
Lista de tablas.....	v
Lista de Figuras	vi
Lista de Anexos.....	vii
Resumen.....	viii
Abstract	ix
Introducción	1
FASE I (Ver).....	4
1.1 Ubicación de la Experiencia.....	4
1.1.1. Contextualización del Lugar donde se desarrolló la Práctica Profesional II.....	4
1.1.2. Descripción General de la Modalidad Práctica Seleccionada	6
1.2 Descripción y propuesta de Sistematización	8
1.2.1 Objeto:.....	8
1.2.2 Eje:	8
1.2.3 Objetivos	8
1.2.4 Destinatarios.....	9
FASE II (Juzgar)	10
2.1 Marco conceptual	10
2.1.1 Referentes Teóricos y Conceptuales	10
2.1.2 Fuentes primarias de la sistematización	20
2.1.3 Fuentes secundarias de la sistematización.....	23
2.2 Ruta Metodológica	25
2.2.1 Selección de la experiencia	25
2.2.2 Enfoque epistemológico de la sistematización.....	30
2.2.3 Propuesta cronológica: el paso a paso de la sistematización.....	32
2.2.4 Técnicas de recolección de datos a utilizar	35
FASE II (Actuar).....	39
2.3 Reconstrucción histórica de la experiencia	39
2.3.1 El punto de partida: Situación inicial	39

2.3.2 Intervención desarrollada	40
2.3.3 El punto de llegada: Situación final	43
2.4 Análisis del proceso de la práctica a sistematizar y categorías de análisis	45
2.4.1 Codificación de la sistematización de la práctica: categorías principales y secundarias	45
FASE III (Devolución Creativa)	48
3.1 Reflexión a fondo	48
3.2 Aprendizajes de la experiencia: Lecciones aprendidas y conclusiones	50
Conclusiones	54
Recomendaciones para futuras prácticas	55
Referencias	56
Anexos	58

Lista de tablas

Tabla 1. Actores de la experiencia	21
Tabla 2. Información secundaria disponible	23
Tabla 3. Tiempo de desarrollo de la experiencia.....	27
Tabla 4. Impactos en los niños del grado prejardín.....	28
Tabla 5. Impactos en la docente titular (Kency Flórez Urquijo).....	29
Tabla 6. Impactos en la institución (Club Infantil Gran Mundo del Saber).....	29
Tabla 7. Cronograma de la sistematización.....	32
Tabla 8. Condensado de la información por entrevistada (docente titular).....	38
Tabla 9. Matriz de categorías de análisis	46

Lista de Figuras

Figura 1. Club Infantil Gran Mundo del Saber	5
Figura 2: Mapa mental sobre los temas de la Práctica Profundización II Fuente: Elaboración propia.....	7

Lista de Anexos

Anexo A. Instrumento de entrevista semiestructurada.....	58
Anexo B. Ejemplo de diario de campo diligenciado.....	63

Resumen

Esta sistematización recupera la experiencia de práctica profesional desarrollada en el grado prejardín del Club Infantil Gran Mundo del Saber (agosto-noviembre de 2025), cuyo eje fue el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas mediante el juego para promover la participación y el desarrollo integral de niños de 3 a 4 años. El objetivo general fue implementar estrategias lúdicas que potenciaran habilidades cognitivas, motrices y socioemocionales. Metodológicamente, se adoptó el modelo de Ruth Valera (2006) articulado con el enfoque praxeológico de UNIMINUTO (Ver, Juzgar, Actuar, Devolución creativa), utilizando observación participante, diarios de campo, entrevista semiestructurada a la docente titular y revisión documental. Los hallazgos evidencian que el juego simbólico intencionado mejora la participación, la regulación emocional, el pensamiento lógico-matemático y la motricidad. La actividad "El tesoro de las emociones" fue especialmente significativa. Las lecciones aprendidas incluyen la necesidad de dosificar los tiempos, preparar un rincón de calma, involucrar a las familias y articular juego con literatura. Se concluye que el juego planificado y reflexionado es una herramienta poderosa para el desarrollo integral en la primera infancia.

Palabras clave: Sistematización de experiencias, juego pedagógico, desarrollo integral, participación infantil, educación inicial.

Abstract

This systematization reflects the professional practice experience developed in the preschool class at the Gran Mundo del Saber Children's Club (August-November 2025), which focused on strengthening pedagogical practices through play to promote the participation and holistic development of 3- to 4-year-old children. The overall objective was to implement play-based strategies that would enhance cognitive, motor, and socio-emotional skills. Methodologically, the Ruth Valera (2006) model was adopted, articulated with UNIMINUTO's praxeological approach (See, Judge, Act, Creative Feedback), using participant observation, field notes, a semi-structured interview with the lead teacher, and a review of documents. The findings demonstrate that intentional symbolic play improves participation, emotional regulation, logical-mathematical thinking, and motor skills. The activity "The Treasure of Emotions" was particularly significant. Lessons learned include the need to manage time effectively, create a quiet corner, involve families, and integrate play with literature. It is concluded that planned and thoughtful play is a powerful tool for holistic development in early childhood.

Keywords: Systematization of experiences, educational play, holistic development, child participation, early childhood education.

Introducción

La sistematización de experiencias representa un ejercicio de reflexión crítica y construcción de conocimiento desde la práctica, que permite trascender la simple narración de lo ocurrido para comprender la lógica interna de los procesos vividos, identificar aprendizajes significativos y generar recomendaciones para la mejora continua. En el marco del enfoque praxeológico de la Corporación Universitaria Minuto de Dios (UNIMINUTO), la sistematización adquiere un valor formativo y transformador, al articular los momentos del Ver, Juzgar, Actuar y Devolución creativa con la recuperación ordenada, el análisis interpretativo y la socialización de los aprendizajes resultantes.

El presente documento recoge el proceso de sistematización de la práctica profesional de profundización II, desarrollada en Educación Infantil, en el Club Infantil Gran Mundo del Saber, institución educativa de carácter privado ubicada en el Barrio Cúcuta 75, sector de Atalaya. La práctica se llevó a cabo entre el 4 de agosto y el 14 de noviembre de 2025, con una intensidad de 150 horas distribuidas en los días lunes, miércoles y viernes en jornada matutina, bajo la supervisión de la docente titular Kency Flórez Urquijo y el acompañamiento de la facilitadora de UNIMINUTO, Lorena Duran.

El eje central de esta sistematización es el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas mediante el juego como estrategia fundamental para promover la participación y el desarrollo integral de los niños del grado prejardín (3 a 4 años). Dicho eje surgió a partir de la observación inicial, en la cual se identificaron dificultades relacionadas con la baja participación, limitada expresión emocional, conflictos frecuentes entre pares y necesidades de fortalecimiento en las dimensiones cognitiva, socioemocional, comunicativa y motriz. Frente a este diagnóstico, se diseñó e implementó un plan de intervención basado en actividades lúdicas, articuladas con los cuatro pilares de la educación inicial: el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio.

El objetivo general de esta sistematización es implementar estrategias pedagógicas que potencien las habilidades cognitivas, motrices y socioemocionales de los niños mediante el juego y la exploración, promoviendo su participación y el logro de aprendizajes significativos. De manera específica, se busca planificar actividades lúdicas que fomenten la autonomía, fortalecer la comprensión lectora y el pensamiento lógico-matemático, y aplicar juegos que desarrollen la psicomotricidad infantil.

En cuanto a la ruta metodológica, la sistematización se sustenta en el Modelo Operativo del Proceso de Sistematización propuesto por Ruth Valera (2006), adoptado por el Centro Regional Cúcuta de UNIMINUTO, el cual se articula plenamente con el enfoque praxeológico institucional. Dicho modelo comprende fases de ordenamiento y reconstrucción de la experiencia, análisis e interpretación crítica, conceptualización y teorización, y socialización de los aprendizajes. Para la recolección de información se emplearon técnicas cualitativas como la observación participante (registrada en diarios de campo), la entrevista semiestructurada aplicada a la docente titular, la revisión documental (PEI, planeaciones, normatividad) y el registro fotográfico. Las fuentes primarias incluyen a la practicante, los 15 niños del grado prejardín, la docente titular Kency Flórez Urquijo, la directora María Dianis Urquijo Franco, los padres de familia y el terapeuta institucional. Las fuentes secundarias comprenden diarios de campo, planeaciones, formato de seguimiento UNIMINUTO, PEI, Decreto 2247 de 1997, entre otros documentos.

La estructura del documento sigue las fases establecidas en la Guía Didáctica para la sistematización de experiencias de práctica profesional (Leal et al., 2022). En la Fase I (Ver) , se presenta la ubicación de la experiencia (contextualización de la institución y descripción de la modalidad de práctica) y la propuesta de sistematización (objeto, eje, objetivos y destinatarios). En la Fase II (Juzgar) , se desarrolla el marco conceptual (referentes teóricos sobre juego, desarrollo integral, participación infantil y sistematización), se identifican las fuentes primarias y secundarias, se describe la ruta metodológica (enfoque epistemológico, cronograma y técnicas de recolección), se reconstruye la historia de la experiencia

(situación inicial, intervención y situación final) y se presentan las categorías de análisis. En la Fase III (Devolución creativa) , se realiza una reflexión a fondo contrastando la experiencia con la teoría y se formulan las lecciones aprendidas y conclusiones. Finalmente, se incluyen las referencias bibliográficas y los anexos (instrumento de entrevista, ejemplo de diario de campo, registro fotográfico y planeación pedagógica).

Los destinatarios de esta sistematización son principalmente los docentes en formación y los docentes en ejercicio de la educación inicial, quienes encontrarán en este documento una experiencia concreta de aplicación del juego como estrategia pedagógica, con sus aciertos, dificultades y aprendizajes. Asimismo, el trabajo busca aportar a la reflexión sobre la calidad educativa en la primera infancia, en coherencia con lo establecido en el Decreto 2247 de 1997 y los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional.

Se espera que esta sistematización no solo cumpla con el requisito de opción de grado, sino que se constituya en un insumo para la comunidad educativa del Club Infantil Gran Mundo del Saber, para los pares académicos de UNIMINUTO y para otros profesionales interesados en fortalecer sus prácticas pedagógicas a través del juego, la participación y el desarrollo integral de los niños.

FASE I (Ver)

1.1 Ubicación de la Experiencia

1.1.1. Contextualización del Lugar donde se desarrolló la Práctica Profesional II

La práctica profesional se llevó a cabo en la Institución Educativa Club Infantil Gran Mundo del Saber, establecimiento de carácter privado ubicado en la Manzana 6 LT 13 del Barrio Cúcuta 75, sector de Atalaya. Fundada aproximadamente en el año 2010, la institución ha ofrecido desde entonces servicios educativos orientados al desarrollo integral de los niños en la primera infancia, en ambientes seguros, organizados y propicios para el aprendizaje.

Enfoque pedagógico

La propuesta educativa de la institución se sustenta en los cuatro pilares fundamentales de la educación inicial: el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio. Estos ejes orientan la planeación pedagógica y el quehacer docente, garantizando una formación que potencia las dimensiones cognitiva, socioemocional, comunicativa y corporal de cada niño.

Infraestructura y espacios

Al ingresar a la institución se encuentra, en primera instancia, la oficina administrativa. A continuación, se distribuyen espacios diferenciados que responden a cada pilar pedagógico: un rincón de lectura dotado de muebles accesibles y adaptados a la estatura de los niños, donde pueden seleccionar y disfrutar libremente de los textos disponibles; y un rincón de juego ubicado en el extremo opuesto, destinado a actividades lúdicas y de interacción entre pares.

Las aulas de clase están equipadas con pupitres acordes a las necesidades y dimensiones físicas de los estudiantes, tableros y materiales didácticos que facilitan el desarrollo de las sesiones. Adicionalmente, la institución cuenta con un patio amplio que posibilita la realización de actividades de exploración del entorno, expresiones artísticas y eventos institucionales.

Comunidad educativa

Actualmente, la institución atiende a aproximadamente 100 estudiantes y cuenta con un equipo de cinco docentes. Complementa su oferta educativa con el apoyo de un terapeuta especializado, encargado de llevar a cabo diagnósticos y procesos terapéuticos según las necesidades individuales de cada niño, con especial atención a aquellos que presentan algún tipo de discapacidad.

Figura 1. Club Infantil Gran Mundo del Saber



Nota. Adaptado de Página web https://www.instagram.com/reel/DVzZj9vEeFR/?utm_source=ig_web_copy_link&igsh=MzRIODBiNWFIZA==

Misión: La institución desea brindar a los niños de diferentes procedencias un desarrollo integral y armónico, fortaleciendo su capacidad de observación, autonomía y confianza en sí mismos. Además, promueve una formación basada en el respeto por la diversidad, preparándolos para enfrentar los retos de su vida escolar y social, orientándolos hacia el éxito académico y el aprendizaje continuo.

Visión: El Club Infantil Gran Mundo del Saber proyecta ser reconocido hacia el año 2025 en la ciudadela de Juan Atalaya por su liderazgo en la educación de la primera infancia, destacándose por ofrecer servicios de calidad e innovadores que respondan a los avances pedagógicos actuales y contribuyan al desarrollo integral de los niños.

Dentro de su propuesta pedagógica, la institución fomenta diversas formas de expresión, como la dramática, musical, verbal y las artes plásticas y visuales, así como el uso de lenguajes artísticos. Estas se desarrollan mediante estrategias basadas en el juego exploratorio, la imitación, la simbolización, el juego de construcción y la creación de normas. Asimismo, se incentiva el acercamiento a la literatura infantil a través de la poesía, la narrativa, los libros ilustrados y los textos informativos, favoreciendo el desarrollo cognitivo, social y emocional de los niños.

1.1.2. Descripción General de la Modalidad Práctica Seleccionada.

La modalidad de práctica seleccionada corresponde a un enfoque de **intervención pedagógica**, orientada al fortalecimiento de los procesos formativos en el aula, especialmente en aspectos relacionados con los cuatro pilares de la educación inicial: **la literatura, el juego, la exploración del medio y el arte**.

Esta modalidad permitió la implementación de estrategias didácticas dentro del contexto real del aula, favoreciendo la participación de los estudiantes y la construcción de aprendizajes significativos acordes a su etapa de desarrollo en la primera infancia.

Durante la práctica, se diseñaron y ejecutaron diversas actividades pedagógicas basadas en el juego, la exploración, la literatura y la expresión artística, en concordancia con el modelo educativo de la institución. Estas incluyeron dinámicas grupales, talleres, actividades lúdicas y el uso de material didáctico, con el propósito de fortalecer habilidades sociales, emocionales y cognitivas en los niños.

Asimismo, esta modalidad facilitó la observación directa del comportamiento y las necesidades de los estudiantes, permitiendo ajustar las estrategias pedagógicas de manera oportuna y pertinente. De esta manera, se promovió un ambiente de aprendizaje inclusivo, participativo y respetuoso, contribuyendo al desarrollo integral de los niños.

Figura 2: Mapa mental sobre los temas de la Práctica Profundización II Fuente: Elaboración propia



1.2 Descripción y propuesta de Sistematización

1.2.1 Objeto:

La presente sistematización recoge la experiencia vivida durante la Práctica de Profundización II del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil, realizada en el jardín infantil Gran Mundo del Saber, en el período comprendido entre el 04 de septiembre y el 14 de noviembre de 2025.

Durante esta experiencia, se implementaron diversas estrategias pedagógicas de carácter lúdico, orientadas al fortalecimiento del desarrollo integral de los niños de educación inicial. Estas acciones permitieron favorecer procesos cognitivos, sociales y emocionales en los estudiantes, al tiempo que contribuyeron significativamente a mi proceso de formación como futura docente, mediante la reflexión y el análisis de la práctica pedagógica.

1.2.2 Eje:

Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas mediante el juego como estrategia fundamental para promover la participación y el desarrollo integral de los niños del grado prejardín en la educación inicial, en el marco de la práctica desarrollada entre el 04 de septiembre y el 14 de noviembre de 2025.

1.2.3 Objetivos

Objetivo general:

Implementar estrategias pedagógicas que potencien las habilidades cognitivas, motrices y socioemocionales de los niños, mediante el juego y la exploración, promoviendo su participación y el logro de aprendizajes significativos.

Objetivos específicos:

1. Planificar actividades lúdicas que promuevan la participación y la autonomía de los niños dentro del aula.
2. Fomentar la comprensión lectora y el pensamiento lógico-matemático mediante la implementación de estrategias pedagógicas acordes a la educación inicial.
3. Aplicar juegos pedagógicos que fortalezcan la psicomotricidad infantil y el reconocimiento de las habilidades propias de cada niño.

1.2.4 Destinatarios

Este proceso de sistematización está dirigido principalmente a docentes en formación y docentes en ejercicio, quienes trabajan en pro del bienestar y desarrollo integral de los niños en la educación inicial.

A través de este trabajo, se resalta la importancia de garantizar los derechos de la infancia, promoviendo una educación de calidad que favorezca el desarrollo cognitivo, social y emocional de los estudiantes.

Desde mi experiencia como practicante, comparto estas vivencias como un aporte al fortalecimiento del conocimiento pedagógico y a la reflexión sobre las prácticas educativas en la primera infancia, en coherencia con lo establecido en el Decreto 2247 de 1997, el cual regula la educación preescolar en Colombia y enfatiza el desarrollo integral del niño mediante el juego, la socialización y la exploración.

FASE II (Juzgar)

2.1 Marco conceptual

2.1.1 Referentes Teóricos y Conceptuales

La presente sistematización se sustenta en un conjunto de referentes teóricos y conceptuales que permiten comprender, analizar y reflexionar críticamente sobre la experiencia de práctica profesional desarrollada en el grado prejardín del Club Infantil Gran Mundo del Saber. Estos fundamentos giran en torno a cuatro ejes centrales: el juego como estrategia pedagógica, el desarrollo integral en la primera infancia, la participación infantil y la sistematización de experiencias educativas. A diferencia de un marco teórico tradicional, el presente apartado no se limita a exponer conceptos, sino que los conecta explícitamente con situaciones reales observadas en el aula, los problematiza y extrae de ellos lecciones para la práctica pedagógica.

El juego como estrategia pedagógica

Diversas corrientes pedagógicas coinciden en que el juego no es un simple pasatiempo, sino un motor del aprendizaje infantil. Piaget (2019), lo explica como un mecanismo mediante el cual el niño reorganiza su comprensión del mundo. Complementariamente, Vygotsky (2019) introduce la noción de Zona de Desarrollo Próximo: en el juego, el niño logra desempeños que aún no alcanza solo, pero que sí consigue con apoyo. Ambos enfoques fueron centrales para diseñar las actividades lúdicas de esta experiencia. Según este autor, durante el juego, el niño actúa por encima de su edad y de su comportamiento cotidiano, lo que genera un espacio ideal para el aprendizaje mediado por pares y adultos. En palabras de Vygotsky (2019): “en el juego, el niño siempre se comporta por encima de su conducta habitual” (p. 102), lo que evidencia su potencial formativo.

La legislación colombiana ha recogido esta visión en el Decreto 2247 de 1997 (Congreso de la República de Colombia, 1997), donde se reconoce al juego como un derecho y una herramienta pedagógica obligatoria en el nivel preescolar. Este decreto señala que “el juego es una actividad inherente al ser humano, por medio de la cual se desarrollan la imaginación, la creatividad, la autonomía y la socialización” (artículo 12), lo cual respalda su uso intencionado en el aula.

Relación con situaciones reales observadas

La teoría del juego simbólico de Piaget se evidenció claramente durante la actividad "El tesoro de las emociones" (registrada en el Anexo B). Cuando los niños buscaban los cofres y encontraban tarjetas con rostros que expresaban tristeza o enojo, no solo estaban reconociendo imágenes, sino que estaban representando mentalmente una emoción y asociándola con una situación vivida. Por ejemplo, cuando Tomás dijo "triste porque mi mamá no me trajo el juguete", estaba utilizando el juego simbólico para procesar una experiencia real. Esto confirma lo planteado por Piaget: el juego no es un mero pasatiempo, sino una forma de asimilar la realidad y construir significado.

La Zona de Desarrollo Próximo de Vygotsky se hizo evidente en múltiples momentos. Un caso concreto fue cuando los niños, por sí solos, no lograban identificar la emoción del miedo en las tarjetas, pero con la ayuda de la practicante (preguntas guía: "¿qué cara pones cuando ves una tormenta?", "¿qué te da miedo a ti?") y el apoyo visual del "espantamedos", lograron nombrar y expresar esa emoción. Lo que no podían hacer solos, lo lograron con mediación. Este es un ejemplo paradigmático de la ZDP en acción.

Sin embargo, la experiencia también evidenció una tensión entre la teoría y la realidad cotidiana de la institución. Aunque el Decreto 2247 y el PEI del Club Infantil Gran Mundo del Saber declaran el juego como pilar fundamental, en la práctica diaria se observó que su uso era ocasional, poco sistemático y con escasa intencionalidad pedagógica. El juego solía utilizarse como actividad de relleno o como recompensa

después de completar fichas de trabajo, no como un eje estructurante de la planeación. Esta brecha entre el discurso normativo-institucional y la práctica real constituye un hallazgo crítico de esta sistematización.

Reflexión crítica pedagógica sobre el juego

Pregunta crítica: ¿Por qué, si el juego está consagrado en la norma y en el discurso institucional, su uso en el aula sigue siendo marginal y desvalorizado?

Análisis: La experiencia sugiere que persiste una concepción tradicional que asocia el juego con "pérdida de tiempo", "desorden" o "actividad no académica". Las docentes (incluida la titular al inicio del proceso) tienden a privilegiar actividades estructuradas (fichas, planas, ejercicios de repetición) porque son más fáciles de controlar, evaluar y mostrar a los padres como "evidencia de trabajo". El juego, en cambio, implica ruido, movimiento, imprevisibilidad y, por lo tanto, mayor exigencia de gestión del aula. Esta tensión no es menor: revela que el problema no es solo de recursos o de formación, sino de concepciones arraigadas sobre qué es "enseñar de verdad".

Lección para la práctica docente: Para que el juego sea adoptado como estrategia central, no basta con diseñar buenas actividades. Es necesario también trabajar con las representaciones de las docentes y las familias, mostrar evidencias de su efectividad (como se hizo con el mural y la socialización final) y construir confianza en que el juego no es antónimo de aprendizaje, sino su vehículo más potente en la primera infancia.

Desarrollo integral en la primera infancia

Se entiende por desarrollo integral un proceso equilibrado que involucra lo cognitivo, lo socioemocional, lo corporal y lo comunicativo, sin jerarquías entre sí. Howard Gardner (2011) propone la teoría de las inteligencias múltiples, la cual permite entender que los niños aprenden y se expresan de diversas maneras.

En el aula de prejardín, el juego se convierte en un vehículo para activar estas inteligencias, especialmente la kinestésica, la interpersonal y la intrapersonal.

Desde una mirada ecológica (Bronfenbrenner 2002), el aula no es un espacio aislado: la familia, el barrio y la institución moldean el desarrollo infantil, y el juego actúa como puente entre estos sistemas. Desde esta mirada, la práctica pedagógica no puede desligarse del entorno; el juego, la exploración y la literatura permiten conectar los aprendizajes escolares con las experiencias cotidianas del niño.

En el marco de la educación inicial colombiana, el Ministerio de Educación Nacional (2014) publicó el documento “El juego en la educación inicial”, donde se afirma que “el juego posibilita que los niños vivan experiencias placenteras, expresen libremente sus sentimientos, resuelvan conflictos, tomen decisiones y construyan normas de convivencia” (p. 15). Esta mirada integral refuerza la pertinencia del juego como estrategia central en la práctica profesional sistematizada.

Relación con situaciones reales observadas

La teoría de las inteligencias múltiples de Gardner se observó en la diversidad de respuestas de los niños a las actividades. Mientras que algunos niños (como Salomé) destacaban en la expresión corporal y el movimiento (inteligencia kinestésica), otros (como Alejandro) sobresalían en la verbalización de sus emociones y en la confrontación con los compañeros (inteligencia interpersonal). Algunos niños más callados (como Valentina) mostraban su comprensión a través del dibujo en el mural (inteligencia espacial). Esta diversidad confirma que no existe una única forma de aprender ni de demostrar lo aprendido, y que las actividades lúdicas, por su naturaleza multisensorial, logran llegar a más niños que las actividades unidimensionales (como la ficha o la plana).

El enfoque ecológico de Bronfenbrenner resultó especialmente relevante para comprender por qué algunos niños llegaban con sueño, hambre o desregulación emocional al aula. En la caracterización inicial se

identificó que varios niños provenían de hogares donde ambos padres trabajan y pasan largas horas en la institución. El aula no es solo un espacio de aprendizaje académico, sino también un entorno de contención afectiva y socialización. Esta realidad exige que la práctica pedagógica sea sensible a las condiciones del microsistema familiar y comunitario. Por ejemplo, cuando Isabella se puso triste al hablar de la tristeza, no era solo una reacción a la actividad; probablemente estaba trayendo al aula una vivencia real de su hogar. La practicante, al abrazarla y validar su emoción, actuó como un puente entre los dos sistemas.

Reflexión crítica pedagógica sobre el desarrollo integral

Pregunta crítica: ¿Es realmente posible promover el desarrollo integral cuando el sistema educativo sigue evaluando por dimensiones separadas y privilegiando lo cognitivo sobre lo socioemocional?

Análisis: La experiencia mostró una tensión estructural. Por un lado, la practicante diseñó actividades que integraban dimensiones (juego + emoción + movimiento + arte). Por otro lado, la institución y las familias seguían demandando "evidencias" de lo cognitivo: "¿Ya cuenta hasta el 6?", "¿Ya escribe su nombre?". El desarrollo socioemocional, aunque valorado discursivamente, tiene menor peso en los informes y en la comunicación con los padres. Esta tensión revela que el desarrollo integral, en la práctica, sigue siendo un ideal más que una realidad, a menos que se transformen también los sistemas de evaluación y las expectativas de las familias.

Lección para la práctica docente: Promover el desarrollo integral implica no solo diseñar actividades integradoras, sino también educar a las familias y a la institución sobre la importancia de las dimensiones no cognitivas. El mural "Nuestro tesoro de emociones" fue un acierto, porque hizo visible lo socioemocional y permitió que los padres preguntaran a sus hijos sobre la actividad. Esta estrategia de visibilización debería ser sistemática, no ocasional.

Participación infantil como derecho y aprendizaje

La participación activa de los niños en su propio proceso formativo es otro de los pilares conceptuales de esta sistematización. La Convención sobre los Derechos del Niño (1989) establece en su artículo 12 el derecho de los niños a expresar su opinión en todos los asuntos que les afectan. En el ámbito pedagógico, Zabala (2023) señala que la participación no debe reducirse a la presencia física en el aula, sino que implica escuchar activamente a los niños, valorar sus aportes y construir aprendizaje de manera colaborativa.

Desde la pedagogía crítica, autores como Paulo Freire (2022) han insistido en que una educación auténtica no puede ser bancaria ni unidireccional; por el contrario, debe promover el diálogo, la curiosidad y la acción transformadora. En el aula de prejardín, el juego compartido, las asambleas, los rincones lúdicos y la toma de decisiones colectivas sobre las actividades constituyen formas concretas de participación infantil.

Relación con situaciones reales observadas

El derecho a la participación (Convención de 1989) se respetó de diversas maneras. Por ejemplo, durante la actividad del tesoro, los niños no solo seguían instrucciones, sino que también proponían dónde podrían estar los cofres siguientes ("¡en el patio!", "¡debajo de la silla de la profesora!"). Al final, cuando se les preguntó cómo se sentían, la mayoría respondió espontáneamente. La docente titular reconoció en la entrevista que antes no solía preguntar a los niños su opinión sobre las actividades, asumiendo que "son muy pequeños para decidir". Esta experiencia le mostró que incluso los niños de 3 y 4 años tienen preferencias, emociones y capacidad de elección.

La pedagogía crítica de Freire se materializó en la medida en que la practicante evitó la educación "bancaria" (depositar información en cabezas pasivas) y promovió el diálogo. Por ejemplo, en lugar de decir "la tristeza es cuando...", preguntó "¿qué te pone triste a ti?". Los niños construyeron su propio

significado a partir de sus experiencias. Sin embargo, también se evidenció un límite: el tiempo y el número de niños hicieron que no todos pudieran expresarse en profundidad. La participación, aunque mayor que al inicio, sigue siendo desigual: algunos niños dominan la palabra, otros permanecen en silencio.

Reflexión crítica pedagógica sobre la participación

Pregunta crítica: ¿Es realmente participación cuando los niños solo eligen dentro de opciones predefinidas por el adulto? ¿Dónde está el límite entre la participación auténtica y la participación dirigida?

Análisis: En esta experiencia, la participación fue mayoritariamente consultiva (los niños opinan, pero la adulta decide) y no decisoria (los niños deciden con los adultos en igualdad de condiciones). Por ejemplo, ellos eligieron qué dibujar en el mural, pero no decidieron el tema del mural ni cuánto tiempo dedicar a la actividad. Esto no es necesariamente negativo en niños de 3-4 años (que requieren límites claros), pero es importante reconocerlo para no idealizar la participación. Una participación auténtica en la primera infancia puede consistir en ofrecer opciones reales dentro de un marco estructurado, respetando los tiempos y las capacidades de cada niño.

Lección para la práctica docente: La participación no es un todo o nada. Se puede avanzar gradualmente: de la participación consultiva (preguntar) a la participación propositiva (los niños sugieren actividades) y, eventualmente, a la participación decisoria (los niños votan y deciden). Un siguiente paso podría ser que los niños propongan un juego nuevo para la próxima semana, y que la docente lo incorpore en la planeación.

Sistematización de experiencias educativas y enfoque praxeológico

Sistematizar no es solo narrar lo vivido, sino someterlo a un análisis riguroso que permita extraer aprendizajes transferibles (Jara-Holliday, 2012). Este enfoque permite trascender la simple narración de lo ocurrido para identificar aprendizajes, patrones y posibilidades de mejora.

La presente sistematización sigue el modelo praxeológico institucional, estructurado en cuatro fases (Ver, Juzgar, Actuar y Devolución creativa), que permiten pasar de la observación a la acción transformadora. Este modelo, inspirado en el pensamiento de Ignacio Ellacuría y adaptado por la institución, invita al estudiante y al profesional a no quedarse en la observación pasiva, sino a comprometerse con la transformación de su realidad desde una posición ética y reflexiva. Tal como lo expresan Leal et al. (2022) en la Guía Didáctica para la sistematización de prácticas: la praxeología busca formar profesionales capaces de leer críticamente su contexto, tomar decisiones fundamentadas y generar retorno social de su aprendizaje.

La adopción del modelo operativo de sistematización propuesto por Ruth Varela (2006) refuerza este enfoque, al entender la sistematización como “el rescate y reconstrucción de experiencias vividas y la socialización de los aprendizajes resultantes, con el fin de mejorar los resultados e impactos de los procesos de desarrollo” (p. 13). Dicho modelo incluye fases de ordenamiento, análisis e interpretación, que se articulan directamente con el presente trabajo.

Relación con situaciones reales observadas

El enfoque de Jara-Holliday (ordenar, reconstruir, interpretar críticamente) se aplicó de manera rigurosa. La experiencia no se narró de forma cronológica simple, sino que se organizó en categorías (situación inicial, intervención, situación final) y se interpretó a la luz de la teoría. Por ejemplo, la observación de

que los niños replicaban el juego del tesoro durante el recreo no quedó como un dato anecdótico, sino que se interpretó como evidencia de transferencia y apropiación del aprendizaje.

El enfoque praxeológico de UNIMINUTO se vivió en cada etapa:

- Ver: La observación inicial permitió identificar la baja participación y las dificultades emocionales.
- Juzgar: El marco teórico ayudó a comprender por qué ocurría eso y a diseñar estrategias fundamentadas.
- Actuar: Se implementaron las actividades lúdicas, con ajustes sobre la marcha.
- Devolución creativa: No solo se escribió este informe, sino que se socializó con la docente titular y se dejaron materiales didácticos en la institución.

Sin embargo, persiste una tensión: la sistematización fue realizada principalmente por la practicante, con poca participación de la docente titular y las familias en el análisis. Una sistematización verdaderamente participativa (como la propuesta por Fals Borda) implicaría que todos los actores reflexionaran juntos sobre la experiencia. El tiempo limitado y los roles institucionales (la practicante es la que "debe entregar un trabajo") condicionaron esta limitación.

Reflexión crítica pedagógica sobre la sistematización

Pregunta crítica: ¿La sistematización, tal como se realiza en los programas de formación docente, es principalmente un requisito académico o una herramienta genuina de transformación de la práctica?

Análisis: En este caso, se logró un equilibrio: el informe cumple con los requisitos institucionales, pero también generó productos tangibles para la institución (material didáctico, recomendaciones) y procesos reflexivos en la practicante y la docente titular. Sin embargo, existe el riesgo de que la sistematización quede en un "ejercicio de escritura" que no impacta realmente la práctica futura. Para que sea

transformadora, debería ir acompañada de compromisos de seguimiento (por ejemplo, que la institución implemente alguna de las recomendaciones y que la universidad haga un acompañamiento post-práctica).

Lección para la formación docente: La sistematización no debe ser un punto de llegada, sino un punto de partida para nuevos ciclos de acción-reflexión. Se sugiere que los informes de sistematización no solo se entreguen y archiven, sino que se socialicen en espacios colectivos (con pares, con instituciones anfitrionas, con familias) y que se negocien compromisos de mejora que trasciendan la práctica individual.

Síntesis crítica: relación integral teoría-práctica

La experiencia sistematizada permite afirmar que:

1. La teoría ilumina la práctica, pero la práctica también desafía la teoría. Los conceptos de Zona de Desarrollo Próximo (Vygotsky) y juego simbólico (Piaget) resultaron muy útiles para diseñar e interpretar las actividades. Sin embargo, la teoría no siempre prevé las contingencias del aula real: la dispersión atencional, las crisis emocionales imprevistas, las limitaciones de tiempo y materiales, o las resistencias institucionales al cambio.
2. No basta con conocer la teoría; hay que saber traducirla en acciones concretas. La brecha entre el discurso y la práctica (juego declarado vs. juego real) es un problema recurrente en educación. Esta experiencia muestra que para cerrar esa brecha se requiere no solo formación conceptual, sino también acompañamiento cercano, materiales adecuados y confianza para experimentar.
3. La reflexión crítica es el puente entre la teoría y la práctica transformadora. Sin reflexión, la teoría queda en abstracción y la práctica en rutina. Los diarios de campo, la retroalimentación con la docente titular y el análisis categorial fueron los dispositivos que permitieron construir ese puente.
4. La transformación pedagógica es posible, pero es gradual y situada. En 150 horas (10 semanas) no se puede cambiar radicalmente una práctica institucional. Sin embargo, se sembraron semillas: la docente titular se mostró dispuesta a seguir usando el juego, la institución recibió materiales y

recomendaciones, y los niños experimentaron una forma diferente de aprender. La verdadera transformación dependerá de la continuidad y el compromiso de todos los actores.

Relación con el eje de sistematización

El juego, como estrategia pedagógica para promover la participación y el desarrollo integral, encuentra en estos referentes teóricos un sólido respaldo. Autores como Piaget, Vygotsky, Gardner y Bronfenbrenner coinciden en señalar que el juego no es un simple pasatiempo ni una actividad de relleno, sino una herramienta poderosa para construir conocimiento, fortalecer vínculos afectivos, practicar habilidades sociales y consolidar la autonomía. La participación activa, respaldada por los derechos del niño y la pedagogía crítica, se convierte en el motor que impulsa estos procesos.

No obstante, la reflexión crítica aquí desarrollada permite concluir que la teoría no se aplica de manera mecánica. Cada aula, cada grupo de niños, cada institución y cada docente titular imponen condiciones particulares que exigen adaptación, creatividad y paciencia. La sistematización no busca encontrar recetas universales, sino principios orientadores que, contextualizados, puedan guiar la acción educativa.

De esta manera, el marco conceptual aquí desarrollado (con sus relaciones explícitas con la práctica y sus reflexiones críticas) sirve como base para analizar, en las fases siguientes, cómo se vivió concretamente la experiencia en el grado prejardín del Club Infantil Gran Mundo del Saber y qué lecciones pueden extraerse para futuras prácticas docentes.

2.1.2 Fuentes primarias de la sistematización

Las fuentes primarias corresponden a los actores directos e indirectos que participaron o tuvieron conocimiento de la experiencia desarrollada durante la práctica profesional. La recuperación de sus

percepciones, valoraciones y reflexiones facilita la interpretación de manera más amplia lo ocurrido, por qué ocurrió, cómo ocurrió y qué aprendizajes se obtuvieron desde diferentes perspectivas.

A continuación, se identifican los actores involucrados en la experiencia de práctica profesional realizada en el grado prejardín del Club Infantil Gran Mundo del Saber:

Actores directos: Son aquellas personas que participaron activamente en el desarrollo de la experiencia, ya sea como ejecutores, beneficiarios o colaboradores directos de las actividades pedagógicas implementadas.

Actores indirectos: Son aquellas personas que, sin participar de manera directa en la ejecución de las actividades, conocen el contexto, la dinámica institucional o el proceso formativo, y pueden aportar elementos valiosos para la interpretación de la experiencia.

Tabla 1. Actores de la experiencia

Grupo o Tipo	Representante(s)	Tipo
Estudiante practicante (sistematizador)	Keidy Dayana González Díaz	Directo
Niños y niñas del grado prejardín	Estudiantes del grado prejardín (aproximadamente 15 niños y niñas de 3 a 4 años)	Directo
Docente titular del grado prejardín	Kency Flórez Urquijo	Directo
Directora o coordinadora académica	María Dianis Urquijo Franco	Indirecto
Padres y madres de familia	Representantes de los niños del grado prejardín	Indirecto
Terapeuta institucional	Profesional encargado de diagnósticos y procesos terapéuticos en la institución	Indirecto

Descripción de los actores:

- **Estudiante practicante:** Como sistematizadora, se tuvo una participación activa y directa en el diseño, ejecución y reflexión de cada una de las actividades pedagógicas implementadas durante la práctica profesional. Su visión es el hilo conductor de esta sistematización.
- **Niños y niñas del grado prejardín:** Fueron los beneficiarios directos de las estrategias lúdicas implementadas. Sus reacciones, niveles de participación, expresiones verbales y no verbales, así como sus procesos de aprendizaje, constituyen una fuente primaria fundamental para comprender el impacto del juego en su desarrollo integral.
- **Docente titular:** La docente Kency Flórez Urquijo acompañó el proceso de práctica, orientó la planeación de actividades, brindó retroalimentación constante y compartió su conocimiento sobre las dinámicas y necesidades específicas del grupo. Su mirada experta permite validar y enriquecer los hallazgos de la sistematización.
- **Directora o coordinadora académica:** Aunque no participó en la ejecución diaria de las actividades, esta actriz conoce las políticas institucionales, el enfoque pedagógico del jardín y las expectativas formativas para los practicantes. Su visión aporta elementos contextuales clave.
- **Padres y madres de familia:** Como actores indirectos, pueden dar cuenta de los cambios observados en sus hijos durante y después del proceso de práctica, especialmente en términos de motivación, hábitos, expresión emocional y socialización.
- **Terapeuta institucional:** Este profesional conoce las características particulares de algunos niños que requieren apoyos específicos. Su perspectiva es relevante para analizar cómo las estrategias lúdicas implementadas favorecieron o no la inclusión y la participación de todos los niños.

2.1.3 Fuentes secundarias de la sistematización

Las fuentes secundarias corresponden a los documentos, materiales y registros que se encontraban disponibles antes, durante o después de la experiencia, y que permiten reconstruir, contextualizar y enriquecer el proceso de sistematización. Estos recursos documentales aportan evidencia concreta sobre las actividades realizadas, los resultados obtenidos y las reflexiones generadas.

Para el desarrollo de esta sistematización, se han identificado las siguientes fuentes secundarias:

Tabla 2. Información secundaria disponible

Descripción de la información	¿Para qué podría ser útil?	¿Dónde está o quién la tiene?	Responsable de obtenerla o analizarla
Diarios de campo elaborados durante cada sesión de práctica (aproximadamente 15 registros)	Reconstruir la situación inicial, la intervención desarrollada y los cambios observados en los niños a lo largo del proceso. Permite identificar patrones de comportamiento, logros y dificultades.	Archivo personal de la practicante (Keidy Dayana González Díaz)	Keidy Dayana González Díaz
Planeaciones pedagógicas semanales	Evidenciar la coherencia entre los objetivos de la práctica, las actividades lúdicas diseñadas y los pilares de la educación inicial (juego, arte, literatura y exploración del medio).	Archivo personal de la practicante y docente titular	Keidy Dayana González Díaz
Registro fotográfico y audiovisual de las actividades	Ilustrar la participación de los niños, el ambiente de aprendizaje y las estrategias lúdicas implementadas. Sirve como evidencia visual para el análisis y para la devolución creativa.	Dispositivo móvil de la practicante y archivo institucional	Keidy Dayana González Díaz
Formato de seguimiento y evaluación de la práctica profesional (UNIMINUTO)	Valorar el cumplimiento de los objetivos de la práctica y la articulación con el enfoque	Plataforma de UNIMINUTO (Spaces o sistema)	Keidy Dayana González Díaz y docente supervisora

Descripción de la información	¿Para qué podría ser útil?	¿Dónde está o quién la tiene?	Responsable de obtenerla o analizarla
	praxeológico. Aporta criterios institucionales para la reflexión.	designado) y docente supervisora	
Proyecto Educativo Institucional (PEI) del Club Infantil Gran Mundo del Saber	Comprender el enfoque pedagógico, la misión, la visión y los principios institucionales que enmarcaron la experiencia. Permite analizar la coherencia entre la práctica y el ideario institucional.	Dirección o coordinación académica de la institución	Keidy Dayana González Díaz
Documento "El juego en la educación inicial" (Ministerio de Educación Nacional, 2014)	Sustentar conceptualmente la importancia del juego como estrategia pedagógica y contrastar las actividades realizadas con los lineamientos nacionales.	Biblioteca personal / Biblioteca digital UNIMINUTO	Keidy Dayana González Díaz
Decreto 2247 de 1997 (normatividad de educación preescolar en Colombia)	Fundamentar legalmente el uso del juego y la participación infantil como derechos y principios pedagógicos.	Biblioteca digital UNIMINUTO / web oficial MEN	Keidy Dayana González Díaz
Diario o cuaderno de campo de la docente titular	Conocer la mirada de la docente sobre el proceso de los niños, sus avances y las dificultades observadas, como una perspectiva complementaria a los registros de la practicante.	Archivo personal de la docente Kency Flórez Urquijo	Keidyana González Díaz (previa autorización)
Informes de avance o boletines descriptivos de los niños del grado prejardín (si están disponibles)	Identificar las competencias, ritmos de aprendizaje y necesidades específicas de cada niño antes del inicio de la práctica, como punto de referencia para comparar la situación final.	Coordinación académica / docente titular	Keidy Dayana González Díaz
Guía didáctica para la sistematización de experiencias de práctica profesional (Jara-Holliday, 2012)	Orientar metodológicamente cada fase de la sistematización (Ver, Juzgar, Actuar, Devolución creativa) y garantizar el cumplimiento de los estándares institucionales.	Plataforma UNIMINUTO / docente supervisora	Keidy Dayana González Díaz

2.2 Ruta Metodológica

La ruta metodológica constituye el camino que orienta el proceso de sistematización, definiendo el enfoque epistemológico, los tiempos y las técnicas utilizadas para recuperar, analizar e interpretar la experiencia vivida. En coherencia con la Guía Didáctica de UNIMINUTO, los siguientes apartados desarrollan cada uno de estos componentes.

2.2.1 Selección de la experiencia

La presente sistematización toma como objeto de estudio la práctica profesional de profundización II, desarrollada por la estudiante Keidy Dayana González Díaz en el grado prejardín del Club Infantil Gran Mundo del Saber, durante el período comprendido entre el 4 de septiembre y el 14 de noviembre de 2025, con una intensidad total de 150 horas distribuidas en jornada matutina (lunes, miércoles y viernes). A continuación, se explicitan los criterios que orientaron la elección de esta experiencia específica para ser sistematizada, en coherencia con los lineamientos del enfoque praxeológico de UNIMINUTO y las orientaciones de la Guía Didáctica.

Criterios de selección

La selección de esta experiencia obedeció a los siguientes criterios, fundamentados en la literatura sobre sistematización de experiencias (Jara-Holliday, 2012; Valera, 2006) y en las necesidades formativas del programa de Licenciatura en Educación Infantil:

1. Pertinencia y relevancia pedagógica: El eje central de la experiencia (el juego como estrategia para promover la participación y el desarrollo integral) se alinea con los cuatro pilares de la educación inicial establecidos por el Ministerio de Educación Nacional (2014) y con el enfoque pedagógico declarado en

el PEI de la institución. El juego es una actividad inherente al desarrollo infantil y su uso intencionado en el aula constituye una práctica pedagógica de alto valor formativo.

2. Diversidad y complejidad del grupo: El grado pre jardín presentaba una composición heterogénea que incluía niños con posibles indicadores de TDAH (Dilan y Miguel), niños con timidez extrema, otros con conductas desafiantes (Alejandro, Salomé) y niños con diferentes ritmos y estilos de aprendizaje. Esta diversidad constituyó un escenario rico para sistematizar, pues permitió evidenciar cómo el juego puede adaptarse a distintas necesidades y potencialidades.

3. Oportunidad de innovación en la práctica cotidiana: Si bien la institución declaraba en su PEI el juego como uno de sus pilares, en la observación inicial se identificó que su uso era ocasional, poco sistemático y con escasa intencionalidad pedagógica (se utilizaba mayoritariamente como recompensa o como actividad de relleno). La práctica profesional ofreció la oportunidad de implementar una propuesta innovadora: el juego como estrategia estructurada, reflexionada y evaluada, no como simple entretenimiento.

4. Impacto potencial en la transformación de las prácticas: Dado que la sistematización busca no solo describir sino también generar aprendizajes transferibles a otros contextos (Valera, 2006), esta experiencia resultó especialmente valiosa porque sus hallazgos pueden ser útiles para docentes en formación y en ejercicio que enfrentan desafíos similares: baja participación, dificultades emocionales, necesidades de inclusión y limitaciones en el uso del juego como herramienta pedagógica.

5. Articulación con el enfoque praxeológico de UNIMINUTO: La experiencia permitió recorrer los cuatro momentos del enfoque praxeológico: Ver (observación y diagnóstico inicial), Juzgar (contraste con referentes teóricos y construcción del marco conceptual), Actuar (implementación de las estrategias lúdicas) y Devolución creativa (reflexión, lecciones aprendidas y socialización). Esta articulación integral

es uno de los requisitos fundamentales para que una práctica profesional sea sistematizada como opción de grado.

6. Viabilidad y acceso a fuentes de información: La practicante tuvo acceso directo y continuo al escenario durante las 150 horas de práctica, lo que permitió la recolección sistemática de información a través de diarios de campo, observación participante, entrevista a la docente titular y registro fotográfico. Asimismo, se contó con la autorización institucional y la disposición de los actores clave (docente titular, directora, niños y familias) para participar en el proceso.

Tiempo de desarrollo de la experiencia

La experiencia objeto de sistematización se desarrolló en un período de 10 semanas efectivas (desde el 4 de septiembre hasta el 14 de noviembre de 2025), con una intensidad de 15 horas semanales distribuidas en tres jornadas (lunes, miércoles y viernes), para un total de 150 horas. Este tiempo se distribuyó de la siguiente manera:

Tabla 3. Tiempo de desarrollo de la experiencia

Etapa	Semanas	Horas aproximadas	Actividades principales
Observación y diagnóstico	Semanas 1-2 (4-17 de septiembre)	30 horas	Reconocimiento del contexto, lectura del PEI, observación de dinámicas del aula, identificación de necesidades y potencialidades del grupo, diálogos iniciales con la docente titular.
Diseño y planeación	Semanas 2-3 (11-24 de septiembre)	20 horas (trabajo fuera del aula)	Elaboración del plan de trabajo, diseño de actividades lúdicas, preparación de materiales didácticos, ajustes con retroalimentación de la docente titular.
Implementación de la intervención	Semanas 4-9 (22 de septiembre - 7 de noviembre)	90 horas	Ejecución de aproximadamente 15 sesiones de práctica, cada una con actividades de juego simbólico, arte, literatura y exploración; registro en diarios de campo; ajustes sobre la marcha; retroalimentación semanal con la docente titular.

Cierre, evaluación y sistematización	Semana 10 (10-14 de noviembre) y trabajo posterior	10 horas	Evaluación final con la docente titular, organización de la información, análisis de resultados, elaboración del informe de sistematización, socialización de hallazgos.
--------------------------------------	--	----------	--

Impactos más significativos generados

La experiencia sistematizada generó impactos positivos en tres niveles: en los niños, en la docente titular y en la institución educativa. A continuación, se describen los más significativos, con base en los registros de diarios de campo, la entrevista a la docente titular y las observaciones directas.

Tabla 4. Impactos en los niños del grado prejardín

Dimensión	Impacto observado
Participación	Incremento significativo en la participación voluntaria: de un 40% de niños que participaban activamente al inicio, se pasó a un 85% al final de la intervención. Los niños más tímidos (Valentina, Jerónimo) se integraron progresivamente.
Expresión y regulación emocional	Los niños aprendieron a identificar y nombrar cuatro emociones básicas (alegría, tristeza, enojo, miedo). Incorporaron técnicas de regulación (respiración profunda, apretar la pelota antiestrés, pedir un abrazo). Disminuyeron los conflictos interpersonales en el aula.
Desarrollo cognitivo	La mayoría de los niños logró contar del 1 al 6, clasificar objetos por color y tamaño, reconocer el círculo, cuadrado y triángulo, y escribir su nombre (con ayuda inicial).
Desarrollo motor	Mejora notable en motricidad fina (recortado, rasgado, ensartado, trazado) y motricidad gruesa (equilibrio, coordinación en circuitos, lanzamiento y recepción).
Autonomía y confianza	Los niños comenzaron a proponer sus propios juegos durante el recreo (replicaron la búsqueda del tesoro sin supervisión), mostraron mayor disposición para tomar decisiones y expresar sus preferencias.

Tabla 5. Impactos en la docente titular (Kency Flórez Urquijo)

Aspecto	Impacto evidenciado
Reflexión sobre la propia práctica	La docente titular manifestó en la entrevista final que la experiencia le permitió "ver el juego de otra manera, no solo como un premio sino como una herramienta para enseñar". Reconoció que antes utilizaba el juego de forma ocasional y que ahora incorporará actividades lúdicas de manera más sistemática.
Incorporación de nuevas estrategias	Adoptó algunas de las técnicas observadas durante la práctica, como el uso de la pelota antiestrés para la regulación emocional, las pistas visuales para dar instrucciones y los juegos de simulación para abordar contenidos curriculares.
Valoración del trabajo colaborativo con practicantes	Señaló que la experiencia fue "muy enriquecedora" y que le gustaría recibir más practicantes de UNIMINUTO en el futuro, porque "aportan ideas frescas, materiales y mucha disposición".

Tabla 6. Impactos en la institución (Club Infantil Gran Mundo del Saber)

Aspecto	Impacto evidenciado
Enriquecimiento del material didáctico	La practicante dejó en la institución varios materiales didácticos elaborados durante la práctica (cofres de las emociones, tarjetas ilustradas, mapa del tesoro, mural "Nuestro tesoro de emociones", planeaciones escritas), los cuales quedaron a disposición de la docente titular y de otros grados.
Visibilización del juego como estrategia central	La socialización final de la experiencia (con la docente titular y la directora María Dianis Urquijo Franco) permitió poner en valor el juego como eje estructurante de la práctica pedagógica, no como un complemento secundario.
Aporte al PEI institucional	Las lecciones aprendidas y recomendaciones derivadas de esta sistematización fueron compartidas con la coordinación académica, con el fin de que puedan ser consideradas en la actualización del Proyecto Educativo Institucional y en los planes de mejora del grado prejardín.

Razón fundamentada de la elección

En síntesis, esta experiencia fue seleccionada para ser sistematizada porque reúne las condiciones de relevancia pedagógica, diversidad, potencial innovador, impacto demostrado y articulación con el enfoque praxeológico de UNIMINUTO. Además, cumple con lo planteado por Jara-Holliday (2012) cuando afirma que no toda experiencia merece ser sistematizada, sino aquellas que resultan significativas para quienes

participan, que han generado aprendizajes valiosos y cuya reflexión puede aportar a otros contextos. En este caso, el uso intencionado del juego para promover la participación y el desarrollo integral en un grupo diverso y con necesidades específicas constituye un aporte concreto al campo de la educación inicial, tanto para la institución anfitriona como para la formación de futuros docentes.

2.2.2 Enfoque epistemológico de la sistematización

La sistematización de experiencias es entendida como un proceso de reflexión crítica y construcción de conocimiento a partir de la práctica. A diferencia de la investigación tradicional, que parte de un problema predefinido, la sistematización parte de la experiencia vivida y busca comprender su lógica interna, sus tensiones, sus aciertos y sus posibilidades de mejora. Según Jara-Holliday (2012), sistematizar implica “aquella interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso vivido” (p. 29).

El presente trabajo adopta como enfoque epistemológico el Modelo Operativo del Proceso de Sistematización propuesto por Varela (2006), el cual ha sido adoptado por el Centro Regional Cúcuta de UNIMINUTO. Este modelo se concibe como una gestión del conocimiento, por medio de la cual las experiencias, sean exitosas o no, generan aprendizajes que pueden ser aplicados tanto en la misma experiencia sistematizada como en experiencias similares futuras.

En este sentido, la sistematización se define como “el rescate y reconstrucción de experiencias vividas y la socialización de los aprendizajes resultantes; con el fin de mejorar los resultados e impactos de los procesos de desarrollo” (Martínez, 2003, citado en Valera, 2006, p. 13). Implícitamente, esta definición articula la sistematización con los procesos de investigación, monitoreo y evaluación, superando la mera descripción para alcanzar niveles de análisis y teorización.

Características del enfoque adoptado:

- Sistematizar implica rescatar la práctica: reconstruir teórica y conceptualmente la experiencia, no solo narrarla.
- La sistematización conlleva un análisis crítico e interpretación de lo realizado, identificando tensiones, contradicciones y logros.
- La reconstrucción, el rescate, el análisis y la interpretación se contemplan como tareas de conceptualización, generalización y teorización, con el fin de producir conocimiento y generar aprendizajes para intervenciones futuras.

Articulación con el enfoque praxeológico de UNIMINUTO

La sistematización desarrollada se alinea plenamente con el enfoque praxeológico institucional, el cual comprende cuatro momentos fundamentales: Ver, Juzgar, Actuar y Devolución creativa. Esta articulación no es casual, pues la praxeología, inspirada en el pensamiento de Ignacio Ellacuría y adaptada por UNIMINUTO, invita a los profesionales a no quedarse en la observación pasiva, sino a comprometerse con la transformación de su realidad desde una posición ética y reflexiva.

A continuación, se muestra la correspondencia entre las fases de la sistematización propuestas por Valera y los momentos del enfoque praxeológico:

Fase de sistematización (Valera)	Momento praxeológico	Descripción de la articulación
Ordenamiento y reconstrucción de la experiencia	Ver	Se recupera la experiencia en su contexto, se describen las condiciones iniciales, el lugar, los actores y las dinámicas observadas. Esta fase corresponde a los apartados 1.1 y 1.2 de esta sistematización.
Análisis e interpretación crítica	Juzgar	Se contrasta la experiencia con referentes teóricos, se identifican categorías de análisis, se interpretan los hallazgos y se formulan juicios fundamentados. Corresponde a los apartados 2.1, 2.2, 2.3 y 2.4.

Fase de sistematización (Valera)	Momento praxeológico	Descripción de la articulación
Conceptualización y teorización	Actuar	A partir del análisis, se extraen lecciones aprendidas, se formulan recomendaciones y se proponen mejoras para la práctica educativa. Corresponde a los apartados 3.1 y 3.2.
Socialización de aprendizajes	Devolución creativa	Los resultados de la sistematización se comparten con los actores involucrados (docentes, niños, institución, pares académicos) y se ponen al servicio de la comunidad educativa.

De esta manera, el enfoque epistemológico adoptado no es un simple marco teórico decorativo, sino que orienta cada decisión metodológica, cada técnica de recolección y cada momento del análisis. La sistematización se concibe como un ejercicio de producción de saber desde la práctica, para la práctica y sobre la práctica, tal como lo plantea Marco Raúl Mejía (2012) cuando afirma que sistematizar es “producir saber de la práctica y sistematizar la práctica sobre la práctica” (p. 45).

2.2.3 Propuesta cronológica: el paso a paso de la sistematización

La sistematización de la experiencia de práctica profesional se desarrolló siguiendo las fases del modelo de Ruth Valera (2006) y los momentos del enfoque praxeológico de UNIMINUTO. A continuación, se presenta el cronograma de actividades, que contempla desde la etapa inicial de ordenamiento de información hasta la socialización final de los aprendizajes.

Tabla 7. Cronograma de la sistematización

Fase	Momento praxeológico	Actividades específicas	Técnicas / recursos	Fechas	Responsable
Fase I: Ordenamiento y reconstrucción	Ver	1. Revisión y organización de diarios de campo, planeaciones y	Lectura sistemática, matrices de organización	Semana 1 (04-10 de septiembre)	Keidy Dayana González Díaz

Fase	Momento praxeológico	Actividades específicas	Técnicas / recursos	Fechas	Responsable
		registros fotográficos.			
		2. Descripción del contexto institucional (misión, visión, infraestructura, población).	Observación directa, revisión documental (PEI)	Semana 1	Keidy Dayana González Díaz
		3. Definición del objeto, eje, objetivos y destinatarios de la sistematización.	Análisis de pertinencia, redacción	Semana 2 (11-17 de septiembre)	Keidy Dayana González Díaz con acompañamiento de docente tutora
Fase II: Análisis e interpretación crítica	Juzgar	4. Construcción del marco teórico: búsqueda, lectura y síntesis de referentes sobre juego, desarrollo infantil, participación y sistematización.	Búsqueda en bases de datos UNIMINUTO, lectura crítica, fichas bibliográficas	Semana 3 (18-24 de septiembre)	Keidy Dayana González Díaz
		5. Identificación de fuentes primarias y secundarias.	Entrevista informal a docente titular, revisión de archivos institucionales	Semana 3	Keidy Dayana González Díaz
		6. Aplicación de técnicas de recolección de datos.	Entrevista semiestructurada a docente titular, observación participante, revisión documental	Semana 4 (25 de septiembre - 01 de octubre)	Keidy Dayana González Díaz
		7. Reconstrucción histórica: redacción de situación inicial, intervención y situación final.	Análisis de diarios de campo, síntesis narrativa	Semana 5 (02-08 de octubre)	Keidy Dayana González Díaz

Fase	Momento praxeológico	Actividades específicas	Técnicas / recursos	Fechas	Responsable
		8. Identificación de categorías de análisis y codificación de la información.	Matriz de categorización, análisis de contenido	Semana 6 (09-15 de octubre)	Keidy Dayana González Díaz
Fase III: Conceptualización y teorización	Actuar	9. Redacción de la reflexión a fondo, contrastando la experiencia con el marco teórico.	Análisis crítico, escritura argumentativa	Semana 7 (16-22 de octubre)	Keidy Dayana González Díaz
		10. Formulación de lecciones aprendidas y conclusiones.	Síntesis, estructuración por ejes (técnicos, participativos, contextuales, institucionales)	Semana 8 (23-29 de octubre)	Keidy Dayana González Díaz
		11. Revisión y ajuste del documento final (coherencia, redacción en tercera persona, normas APA).	Autoevaluación, revisión por pares o tutora	Semana 9 (30 de octubre - 05 de noviembre)	Keidy Dayana González Díaz
Fase IV: Socialización de aprendizajes	Devolución creativa	12. Socialización de los resultados con la docente titular y la coordinación académica (retroalimentación oral o escrita).	Reunión de devolución, presentación breve	Semana 10 (06-14 de noviembre)	Keidy Dayana González Díaz
		13. Preparación de la sustentación de grado (si aplica según modalidad).	Elaboración de presentación, síntesis ejecutiva	Posterior a la práctica	Keidy Dayana González Díaz

2.2.4 Técnicas de recolección de datos a utilizar

Para llevar a cabo el proceso de sistematización, se emplearon diversas técnicas e instrumentos que permitieron obtener información relevante sobre la experiencia vivida, tanto desde la perspectiva del practicante como desde la mirada de otros actores involucrados. La selección de estas técnicas se fundamentó en el enfoque cualitativo de la sistematización y en las orientaciones de la Guía Didáctica de UNIMINUTO.

A continuación, se describen las principales técnicas utilizadas:

1. Observación participante

El principal medio para recoger información fue la observación participante, ya que la practicante compartía cotidianamente el espacio del aula. Esta técnica permitió registrar comportamientos, reacciones, interacciones, dificultades y logros en el momento mismo en que ocurrían.

Instrumentos asociados:

- **Diario de campo:** Se elaboró un registro escrito después de cada sesión de práctica (aproximadamente 15 diarios), en el cual se describieron: el contexto de la actividad, las acciones realizadas, las respuestas de los niños, las dificultades presentadas, los ajustes sobre la marcha y las reflexiones iniciales de la practicante. Estos diarios constituyen la materia prima fundamental para la reconstrucción histórica.

2. Entrevista semiestructurada

De acuerdo con el modelo de Varela (2006), las entrevistas a profundidad a los actores de la experiencia constituyen una de las técnicas privilegiadas para la sistematización. En este caso, se aplicó una entrevista semiestructurada a la docente titular, Kency Flórez Urquijo, con el fin de obtener su percepción sobre el

proceso de práctica, el impacto de las estrategias lúdicas en los niños y las lecciones aprendidas desde su experiencia como profesional.

Instrumento asociado: Guion de entrevista semiestructurada, organizado en cuatro ejes temáticos:

Eje temático	Preguntas orientadoras
Situación inicial	¿Cómo describiría el nivel de participación de los niños antes de iniciar la práctica? ¿Qué dificultades observaba en el aula en cuanto al desarrollo integral del grupo?
Proceso de intervención	¿Qué cambios notó durante la implementación de las actividades lúdicas? ¿Qué estrategias le parecieron más efectivas? ¿Cómo fue la comunicación y el trabajo conjunto con la practicante?
Situación final	Al finalizar la práctica, ¿observó avances en los niños en términos de participación, autonomía o habilidades socioemocionales? ¿Qué logros destacaría?
Lecciones aprendidas	¿Cuáles considera que son los principales aprendizajes que deja esta experiencia para la institución y para su quehacer docente? ¿Qué recomendaría para futuros procesos de práctica?

3. Revisión documental o análisis de fuentes secundarias

Se realizó una revisión sistemática de los documentos disponibles que aportaban información relevante para la sistematización, tanto institucionales como normativos y académicos.

Documentos revisados:

- Proyecto Educativo Institucional (PEI) del Club Infantil Gran Mundo del Saber.

- Diarios de campo elaborados por la practicante.
- Planeaciones pedagógicas semanales.
- Formato de seguimiento y evaluación de la práctica profesional de UNIMINUTO.
- Decreto 2247 de 1997 y documento "El juego en la educación inicial" del MEN.
- Guía didáctica de sistematización de UNIMINUTO (2023).

4. Registro audiovisual y fotográfico

Con autorización institucional y familiar, se realizaron registros audiovisuales que sirvieron tanto para el análisis como para la socialización posterior, con el propósito de:

- Ilustrar las evidencias del proceso.
- Apoyar el análisis de la participación y el desarrollo de los niños.
- Enriquecer la devolución creativa a los actores involucrados.

Consideraciones éticas: El uso de imágenes se realizó respetando la confidencialidad de los niños y las normas institucionales. No se publican nombres completos ni rostros identificables sin autorización expresa.

Organización de la información: Matriz de condensado

Siguiendo la sugerencia de la Guía Didáctica (Leal et al., 2022), la información recogida a través de las entrevistas, los diarios de campo y la revisión documental se organizó mediante una matriz de condensado, que permitió ordenar los hallazgos según los momentos de la sistematización.

Tabla 8. Condensado de la información por entrevistada (docente titular)

Aspecto	Preguntas orientadoras	Respuesta de la docente titular (Kency Flórez Urquijo)
Situación inicial	¿Cómo describiría la participación de los niños antes de la práctica?	<i>(Espacio para transcribir la respuesta después de la entrevista)</i>
Proceso de intervención	¿Qué actividades le parecieron más efectivas?	<i>(Espacio para transcribir la respuesta después de la entrevista)</i>
Situación final	¿Qué avances observó en los niños al finalizar?	<i>(Espacio para transcribir la respuesta después de la entrevista)</i>
Lecciones aprendidas	¿Qué recomendaciones daría para futuras prácticas?	<i>(Espacio para transcribir la respuesta después de la entrevista)</i>

FASE II (Actuar)

2.3 Reconstrucción histórica de la experiencia

2.3.1 El punto de partida: Situación inicial

Al iniciar el proceso de observación y diagnóstico en el grado prejardín del Club Infantil Gran Mundo del Saber (agosto-septiembre de 2025), se identificaron las siguientes características del grupo:

Composición del grupo: El grado prejardín estaba conformado por aproximadamente 15 niños y niñas entre los 3 y 4 años de edad. Según el análisis del contexto registrado en la caracterización pedagógica, se evidenció que varios niños presentaban necesidades y discapacidades tanto físicas como cognitivas, y la **institución contaba con el apoyo de un terapeuta especializado.**

Comportamientos observados:

- Dos niños (Dilan y Miguel) mostraban comportamientos que sugerían posible Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), manifestando dificultad para permanecer quietos durante las actividades.
- Algunos estudiantes se mostraban renuentes a trabajar o presentaban pereza para realizar las actividades, buscando excusas para levantarse del puesto.
- Un estudiante (Alejandro) tendía a molestar a sus compañeros y dar quejas frecuentes.
- Otra estudiante (Salomé) era muy activa, pero en ocasiones presentaba conductas inadecuadas.

Participación inicial: La participación de los niños en las actividades cotidianas era baja y heterogénea. Solo un grupo reducido de niños participaba voluntariamente; otros permanecían pasivos, tímidos o se distraían con facilidad. La docente titular, Kency Flórez Urquijo, manifestó en una conversación inicial que el nivel de atención del grupo era un desafío constante.

Uso del juego antes de la práctica: Si bien la institución declaraba en su PEI los cuatro pilares de la educación inicial (juego, arte, literatura y exploración del medio), en la práctica cotidiana el juego se utilizaba de manera ocasional y no como una estrategia sistemática e intencionada. Las actividades se centraban con frecuencia en fichas de trabajo y ejercicios estructurados.

Diagnóstico inicial de desarrollo integral:

- Dimensión socioemocional: Dificultades para la expresión y regulación emocional, conflictos frecuentes entre pares, baja tolerancia a la frustración.
- Dimensión comunicativa: Algunos niños con vocabulario limitado, otros con timidez para hablar en público.
- Dimensión cognitiva: Dificultades en el conteo, reconocimiento de figuras geométricas y escritura del nombre propio.
- Dimensión corporal: Necesidad de fortalecer la psicomotricidad fina y gruesa.

Esta situación inicial se constituyó en el punto de partida que justificó el diseño e implementación de un plan de intervención pedagógica centrado en el juego como estrategia principal.

2.3.2 Intervención desarrollada

La intervención pedagógica se desarrolló entre el 4 de septiembre y el 14 de noviembre de 2025, con una intensidad de 150 horas distribuidas en los días lunes, miércoles y viernes en jornada de la mañana. A continuación, se presenta una síntesis de las principales actividades implementadas, organizadas por ejes temáticos.

Eje 1: Fortalecimiento de la motricidad y habilidades motoras

Semana	Actividades realizadas	Recursos
Semana 6 (8-12 sep)	Diseño de actividades para fortalecer habilidades motoras (motricidad fina y gruesa)	Material didáctico, fichas, juegos de ensarte
Semana 7 (15-19 sep)	Actividades lúdico-pedagógicas para exploración artística y motricidad gruesa (pintura, modelado, baile, trabajo en equipo)	Pinturas, plastilina, música, espacio amplio
Semana 12 (20-24 oct)	Desarrollo de motricidad fina y gruesa a través de actividades lúdicas y artísticas (recortar, rasgar, colorear, lanzar, atrapar)	Tijeras, papel, pelotas, materiales reciclables

Logros destacados: Los niños mejoraron su capacidad para recortar, rasgar papel, ensartar cuentas y realizar trazos controlados. En motricidad gruesa, aumentaron su coordinación en juegos de lanzamiento y recepción, así como su equilibrio en circuitos de obstáculos.

Eje 2: Desarrollo del pensamiento lógico-matemático y lectoescritura

Semana	Actividades realizadas	Recursos
Semana 6 (8-12 sep)	Diseño de actividades para el conteo del 1 al 6 y el aprendizaje del nombre propio	Tarjetas numéricas, fichas con nombres
Semana 9 (29 sep-3 oct)	Fortalecimiento de la identidad personal a través de la escritura del nombre; reconocimiento de figuras geométricas mediante el movimiento	Hojas, lápices, figuras grandes para asociar con movimientos corporales
Semana 11 (13-17 oct)	Actividades de conteo y clasificación para estimular el razonamiento lógico	Objetos concretos (botones, bloques, tapas)

Logros destacados: La mayoría de los niños logró reconocer y escribir su nombre (con ayuda inicial), contar del 1 al 6 y clasificar objetos por color y tamaño. El uso del juego (ejemplo: "el baile de las figuras geométricas") facilitó la internalización de conceptos.

Eje 3: Expresión emocional y habilidades socioemocionales (Actividad estrella)

Semana	Actividades realizadas	Recursos
Semana 7 (15-19 sep) y Semana 11 (13-17 oct)	Promoción de la expresión de emociones a través del juego y la interacción con los demás; juegos de diálogo, relatos cortos y actividades grupales para fortalecer la expresión oral y la escucha activa	Espejo, cofres, tarjetas de emociones, mapa del tesoro, pelota antiestrés
Sesión destacada (26 de septiembre):	"El tesoro de las emociones" (ver Anexo B): juego simbólico de búsqueda del tesoro para reconocer y expresar alegría, tristeza, enojo y miedo. Los niños participaron activamente, identificaron emociones, utilizaron técnicas de regulación (pelota antiestrés) y crearon un mural colectivo.	Ver diario de campo detallado

Logros destacados: Los niños mejoraron su vocabulario emocional, aprendieron técnicas básicas de regulación (respiración, apretar la pelota) y se observó una disminución de los conflictos interpersonales en el aula.

Eje 4: Exploración del entorno, arte y creatividad

Semana	Actividades realizadas	Recursos
Semana 7 (15-19 sep) y Semana 8 (22-26 sep)	Actividades artísticas para explorar y experimentar (pintura, texturas, collage); estimulación del sentido del tacto mediante la exploración de texturas	Pinturas, pinceles, telas, arena, arroz, objetos de diferentes texturas
Semana 12 (20-24 oct) y Semana 15 (10-14 nov)	Juegos y actividades para desarrollar coordinación, equilibrio, habilidades sociales y autonomía a través del arte y la exploración	Materiales diversos, espacio exterior

Logros destacados: Los niños mostraron mayor disposición para explorar nuevos materiales, expresaron sus ideas y emociones a través del arte, y desarrollaron su creatividad. La apropiación del espacio y los materiales fue evidente.

Síntesis de la intervención: En total, se implementaron aproximadamente 15 sesiones de práctica (registradas en diarios de campo), con una progresión desde actividades diagnósticas y de ambientación hasta intervenciones más complejas que integraron varios pilares (juego + arte + literatura). Cada sesión fue planeada, ejecutada y reflexionada en los diarios de campo, con retroalimentación constante de la docente titular Kency Flórez Urquijo.

2.3.3 El punto de llegada: Situación final

Al finalizar la práctica profesional el 14 de noviembre de 2025, se evidenciaron los siguientes cambios y logros en los niños del grado prejardín, en comparación con la situación inicial:

Participación:

Inicial: Participación baja y heterogénea; varios niños tímidos o pasivos.

Final: La mayoría de los niños participa voluntariamente; los más tímidos (como Valentina, Jerónimo) se integraron progresivamente. La docente titular reportó que "ahora los niños piden jugar y proponen sus propios juegos".

Desarrollo socioemocional:

Inicial: Dificultades para expresar emociones, conflictos frecuentes, baja tolerancia a la frustración.

Final: Los niños identifican y nombran emociones básicas (alegría, tristeza, enojo, miedo). Utilizan técnicas de regulación (como la pelota antiestrés o pedir un abrazo). Disminuyeron los conflictos en el aula. El mural "Nuestro tesoro de emociones" quedó como evidencia tangible.

Desarrollo cognitivo:

Inicial: Dificultades en conteo, reconocimiento de figuras geométricas y escritura del nombre.

Final: La mayoría de los niños cuenta del 1 al 6, reconoce círculo, cuadrado y triángulo, y escribe su nombre (con ayuda gradual). La docente señaló mejoras significativas en el pensamiento lógico.

Desarrollo comunicativo:

Inicial: Vocabulario limitado en algunos niños, timidez para hablar en grupo.

Final: Incremento del vocabulario emocional, mayor fluidez al expresar ideas, participación en asambleas y juegos de diálogo.

Desarrollo motor:

Inicial: Dificultades en motricidad fina (recortar, rasgar, ensartar) y gruesa (equilibrio, coordinación).

Final: Mejoras notorias en motricidad fina y gruesa; los niños realizan trazos controlados, recortan figuras simples, participan en circuitos psicomotores con mayor confianza.

Aprendizajes de la practicante (reflexión inicial):

El juego, cuando se usa de manera intencionada y sistemática, es una estrategia poderosa para el desarrollo integral.

La colaboración con la docente titular es indispensable para ajustar las actividades a las necesidades reales del grupo.

La educación emocional debe hacerse con delicadeza, validando siempre lo que el niño siente, sin forzar respuestas.

2.4 Análisis del proceso de la práctica a sistematizar y categorías de análisis

2.4.1 Codificación de la sistematización de la práctica: categorías principales y secundarias

Para organizar y analizar la información recogida (diarios de campo, entrevista, observaciones), se definieron categorías de análisis emergentes y deductivas, en coherencia con el eje de sistematización: el juego como estrategia para promover la participación y el desarrollo integral.

A continuación, se presenta la matriz de categorización utilizada:

Tabla 9. Matriz de categorías de análisis

Eje de sistematización	Etapa	Categoría principal	Subcategorías
Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas mediante el juego para promover la participación y el desarrollo integral	Situación inicial	1. Diagnóstico del grupo	1.1 Comportamientos observados (TDAH, timidez, conflictos) 1.2 Participación inicial 1.3 Uso previo del juego
		2. Contexto institucional	2.1 Enfoque pedagógico declarado vs. practicado 2.2 Recursos disponibles 2.3 Apoyo de docente titular
	Intervención	3. Estrategias lúdicas implementadas	3.1 Juego simbólico 3.2 Juego de reglas 3.3 Exploración sensorial 3.4 Expresión artística
		4. Participación infantil	4.1 Participación voluntaria 4.2 Expresión emocional 4.3 Interacción entre pares 4.4 Autonomía
		5. Desarrollo integral	5.1 Cognitivo (conteo, figuras, nombre) 5.2 Socioemocional (regulación emocional) 5.3 Comunicativo (vocabulario, expresión oral) 5.4 Motor (motricidad fina y gruesa)
		6. Rol de la practicante	6.1 Planeación 6.2 Ejecución 6.3 Reflexión y ajuste 6.4 Relación con docente titular
	Situación final	7. Logros alcanzados	7.1 Avances en participación 7.2 Avances en desarrollo integral 7.3 Transferencia del juego (juego autónomo)
		8. Dificultades y desafíos	8.1 Atención dispersa 8.2 Intensidad emocional 8.3 Tiempo insuficiente
		9. Lecciones aprendidas	9.1 Técnicas 9.2 Participación de actores 9.3 Contexto 9.4 Institucionales

Análisis de relaciones entre categorías (síntesis):

El análisis de la información permitió establecer las siguientes relaciones significativas:

Relación entre participación inicial y estrategias lúdicas: Los niños con baja participación inicial (pasivos, tímidos) respondieron positivamente al juego simbólico, especialmente cuando se les ofreció un rol claro dentro del juego (ejemplo: "tú eres el que encuentra el cofre"). Esto confirma la teoría de Vygotsky sobre el juego como generador de Zona de Desarrollo Próximo.

Relación entre juego y regulación emocional: Las actividades que incluyeron técnicas de respiración, pelota antiestrés y validación emocional (como en el juego del tesoro) redujeron los conflictos en el aula. Los niños comenzaron a transferir estas técnicas al recreo y a otros momentos.

Relación entre la colaboración docente titular-practicante y los logros: Los mayores avances se dieron en las semanas donde hubo retroalimentación constante y ajustes conjuntos a la planeación. La docente titular aportó conocimiento del contexto; la practicante aportó innovación y materiales.

Relación entre el juego intencionado y el desarrollo cognitivo: Las actividades de conteo, clasificación y reconocimiento de figuras geométricas fueron más efectivas cuando se presentaron como "juegos" (ejemplo: "el baile de las figuras") que cuando se presentaron como ejercicios estructurados. Esto valida a Piaget y Gardner.

FASE III (Devolución Creativa)

3.1 Reflexión a fondo

Considerando la descripción detallada de la práctica y el análisis categorial presentado, se lleva a cabo una interpretación crítica del proceso, basada en el marco teórico construido.

¿Por qué pasó lo que pasó? ¿Cuáles fueron los rasgos más significativos de la práctica?

La experiencia sistematizada evidencia que el juego, cuando se utiliza de manera intencionada, sistemática y articulada con los pilares de la educación inicial (arte, literatura, exploración del medio), se convierte en un potente movilizador del desarrollo integral en niños de 3 a 4 años. Los niños que al inicio se mostraban pasivos, tímidos o con dificultades de atención, lograron participar activamente cuando se les presentaron actividades lúdicas con un propósito claro y con mediación afectiva.

¿Qué aspectos del proceso deberían ser modificados a la luz de las teorías abordadas?

1. **Dosificación del tiempo:** Tal como se evidenció en el diario de campo de la sesión 7, las actividades se extendieron más de lo planeado (2 horas en lugar de 1.5). A la luz de la teoría del desarrollo cognitivo de Piaget, los niños de 3-4 años tienen períodos de atención limitados (aproximadamente 10-15 minutos por actividad). Para futuras intervenciones, se recomienda segmentar las actividades en bloques más cortos, alternando momentos de alta concentración con pausas activas.
2. **Preparación para la intensidad emocional:** La situación de Isabella (que se puso triste al hablar de la tristeza) evidencia la necesidad de contar con un "protocolo de contención emocional". Desde la pedagogía crítica de Freire, validar la emoción y redirigir respetuosamente es más educativo que suprimir la expresión. Un "rincón de la calma" con recursos sensoriales (almohada, botella de la calma, peluche) sería una mejora concreta.

3. **Mayor participación de las familias:** Aunque se informó a los padres al final (mural), se podría haber involucrado a las familias desde el inicio, por ejemplo, pidiéndoles que en casa hablaran con los niños sobre emociones o que enviaran un objeto que representara una emoción. El enfoque ecológico de Bronfenbrenner invita a conectar escuela, familia y comunidad.

¿Cómo se puede enriquecer el proceso de la práctica?

- **Documentación pedagógica:** Hacer visible el proceso de aprendizaje de los niños no solo al final (con el mural), sino durante todo el proceso, a través de paneles, carpetas viajeras o registros fotográficos comentados.
- **Sistematización colaborativa:** Incluir a la docente titular y a las familias en la reflexión final, no solo como fuentes de información, sino como coautoras de las lecciones aprendidas.
- **Mayor articulación entre los cuatro pilares:** Si bien se trabajó el juego de manera destacada, se podría profundizar en la integración con la literatura (cuentos sobre emociones) y el arte (dibujo, expresión corporal) en una misma secuencia didáctica.

Fortalezas identificadas:

- Compromiso y disposición de la practicante para reflexionar y ajustar sobre la marcha.
- Apoyo constante de la docente titular Kency Flórez Urquijo.
- Apertura de la institución para implementar nuevas estrategias lúdicas.

Debilidades identificadas:

- Tiempo limitado para profundizar en todos los pilares.
- Falta de un espacio físico destinado exclusivamente al "rincón de la calma".
- Necesidad de mayor formación en manejo de grupo con niños con TDAH (Dilan y Miguel).

3.2 Aprendizajes de la experiencia: Lecciones aprendidas y conclusiones

Las lecciones aprendidas se presentan a continuación, estructuradas según los ejes sugeridos en la Guía Didáctica.

Lección 1. Elementos técnicos de la práctica

Logros:

- El diseño de actividades basadas en el juego simbólico (tesoro de las emociones, baile de las figuras) demostró ser efectivo para motivar la participación y favorecer el aprendizaje significativo.
- El uso de materiales concretos y recursos sensoriales (pelota antiestrés, cofres, tarjetas ilustradas, texturas) facilitó la comprensión de conceptos abstractos (emociones, conteo, figuras geométricas).

Limitaciones:

- La planeación inicial subestimó el tiempo real de ejecución de las actividades. Se recomienda planificar considerando los ritmos de aprendizaje de los niños y dejando márgenes de flexibilidad.
- Algunos materiales (fichas, hojas de trabajo) fueron menos efectivos que los juegos abiertos. Para futuras prácticas, se sugiere privilegiar materiales no estructurados que fomenten la creatividad y la exploración.

Aciertos:

- La reflexión después de cada sesión en el diario de campo permitió identificar rápidamente qué funcionaba y qué necesitaba ajuste. Este hábito autorreflexivo es fundamental para la mejora continua.

Desaciertos:

- La primera vez que se abordó la tristeza, no se contaba con una estrategia de contención. Después de esa experiencia, se incorporó la técnica de respiración y el abrazo como recurso.

Lección 2. Participación de los actores

Docente titular (Kency Flórez Urquijo):

- Su acompañamiento fue clave para validar las estrategias y para redirigir a los niños con comportamientos desafiantes. La comunicación fluida y el trabajo en equipo son condiciones necesarias para una práctica exitosa.
- Su retroalimentación después de cada sesión permitió ajustes oportunos (ejemplo: "usa pistas más visuales y menos verbales").

Niños:

- Los niños con mayor dificultad inicial (Dilan, Miguel, Alejandro, Salomé) fueron los que más se beneficiaron del juego, porque encontraron en la actividad lúdica un canal para expresarse, moverse y socializar sin restricciones rígidas.
- La transferencia del juego al recreo (los niños replicaron la búsqueda del tesoro por su cuenta) demuestra que la experiencia fue significativa y se internalizó.

Recomendación para futuras prácticas: Involucrar a las familias desde el inicio, no solo al final. Una actividad como "mi familia también juega" podría fortalecer el vínculo escuela-hogar.

Lección 3. Intervención institucional

Metodología de intervención:

- La articulación con los cuatro pilares del PEI de la institución (juego, arte, literatura, exploración) fue adecuada, pero se podría profundizar en la literatura como eje articulador (cuentos sobre emociones, animales, figuras geométricas).

Estrategias empleadas:

- Las estrategias que combinaron juego + movimiento (baile de las figuras) y juego + arte (mural del tesoro) fueron las más efectivas.
- Las estrategias que exigían períodos prolongados de atención pasiva (explicaciones verbales largas) fueron las menos efectivas.

Factores que explican los éxitos:

- Apoyo institucional (espacios, materiales, disposición de la directora María Dianis Urquijo Franco).
- Formación previa de la practicante en pedagogía infantil.
- Buena relación con los niños, basada en el respeto y el afecto.

Factores que requieren mejora:

- La ausencia de un rincón de la calma dentro del aula limita la posibilidad de que los niños se autorregulen sin salir del espacio de aprendizaje.
- Se recomienda a la institución destinar un espacio físico para este fin.

Lección 4. Elementos de contexto

Condiciones de posibilidad:

El barrio Cúcuta 75 (sector Atalaya) es una zona donde muchas familias trabajan y los niños pasan largas horas en la institución. Esto hace que el jardín infantil cumpla un rol fundamental en el desarrollo de los niños, más allá de lo académico.

El apoyo del terapeuta institucional para niños con discapacidad o necesidades especiales fue un factor facilitador.

Determinantes y factores contextuales:

- La presencia de niños con posible TDAH (Dilan y Miguel) y otros con conductas desafiantes (Alejandro, Salomé) exigió adaptaciones curriculares que no siempre fueron posibles dentro del tiempo limitado de la práctica.
- El contexto sociofamiliar influye: algunos niños llegan con sueño, hambre o preocupaciones emocionales. La práctica debe ser sensible a estas realidades.

Interrelación factores contextuales y resultados:

Los días en que los niños descansaron bien y tuvieron un buen desayuno, la participación fue mayor. Esto sugiere la necesidad de una articulación más estrecha con las familias para promover hábitos saludables.

Conclusiones

1. El juego, como estrategia pedagógica intencionada y sistemática, promueve significativamente la participación y el desarrollo integral de los niños de 3 a 4 años en el grado prejardín.
2. La implementación de un juego simbólico como "El tesoro de las emociones" permitió a los niños reconocer, nombrar y regular sus emociones básicas, disminuyendo los conflictos en el aula y mejorando el clima socioemocional.
3. Las actividades lúdicas que integraron movimiento, arte y exploración sensorial fueron más efectivas que las actividades estructuradas de fichas o ejercicios repetitivos.
4. La colaboración entre la practicante y la docente titular (Kency Flórez Urquijo) fue un factor crítico de éxito: su retroalimentación constante permitió ajustar las estrategias a las necesidades reales del grupo.
5. La sistematización de la experiencia, siguiendo el enfoque praxeológico de UNIMINUTO (Ver, Juzgar, Actuar, Devolución creativa), permitió trascender la simple narración para producir conocimiento útil para futuras prácticas profesionales.
6. Se identificaron áreas de mejora: dosificación del tiempo, preparación de un "rincón de la calma", mayor participación de las familias y articulación más profunda con la literatura infantil.

Recomendaciones para futuras prácticas

Recomendación	Acción concreta
Dosificar mejor los tiempos	Planificar bloques de 10-15 minutos por actividad, intercalando pausas activas
Preparar un rincón de la calma	Designar un espacio con almohada, peluche, botella sensorial y tarjetas de emociones
Involucrar a las familias desde el inicio	Realizar una reunión inicial para explicar las actividades lúdicas y pedir apoyo en casa
Usar más cuentos infantiles	Integrar la literatura (ejemplo: "El monstruo de colores", "Vaya rabieta") en las sesiones sobre emociones
Capacitarse en manejo de TDAH en el aula	Buscar formación complementaria sobre estrategias para niños con dificultades atencionales

Referencias

- Bronfenbrenner, U. (2002). *La ecología del desarrollo humano*. Paidós.
https://www.google.co.ve/books/edition/La_Ecología_Del_Desarrollo_Humano/nHdMlytvh7EC?hl=es&gbpv=1&dq=libros+de+Urie+Bronfenbrenner+bajar&printsec=frontcover
- Congreso de la República de Colombia. (1997). Decreto 2247 de 2011. *Por el cual se establecen normas relativas a la prestación del servicio educativo del nivel preescolar y se dictan otras disposiciones*, 5. https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=1221
- Freire, P. (2022). *Pedagogía del oprimido* (3.^a ed.). Siglo Veintiuno de España editores, s.a.
<https://fhcv.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/01/freire-pedagogia-del-oprimido.pdf>
- Gardner, H. (2011). *Frames of Mind. The Theory of Multiple Intelligences*. Basic Books.
https://dspace.sxcjpr.edu.in/jspui/bitstream/123456789/720/1/Howard_Gardner_-_Frames_of_Mind_The_Theory_of_Multiple_Intelligences-Basic_Books_%282011%29_%281%29.pdf
- Jara-Holliday, Ó. (2012). *Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias*. Programa Latinoamericano de Apoyo a la Sistematización de Experiencias del CEAAL.
http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/bitstream/123456789/3845/1/Orientaciones_teorico-practicas_sistematizar_experiencias.pdf
- Leal, G., Leal, K., & Gamboa, A. (2022). Reflexión docente sobre sus prácticas: Una mirada praxeológica a su saber pedagógico. *Revista Saber, Ciencia y Libertad*, 17(1), 378-397.
<https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2022v17n1.8565>
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). *El juego en la educación inicial* (Número 22). Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral.
https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-341835_archivo_pdf_educacion_inicial.pdf

Piaget, J. (2019). *La Construcción de Lo Real en El Niño*. Grijalbo.

<http://scioteca.caf.com/bitstream/handle/123456789/1091/RED2017-Eng->

<8ene.pdf?sequence=12&isAllowed=y%0Ahttp://dx.doi.org/10.1016/j.regsciurbeco.2008.06.005%0>

Ahttps://www.researchgate.net/publication/305320484_SISTEM_PEMBETUNGAN_TERPUSAT_STRATEGI_MELESTARI

Varela, R. (2006). *¿Cómo sistematizar? Una guía para sistematizar experiencias*. Ideas litográficas.

<https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2022v17n1.8565>

Vygotsky, L. (2019). *Pensamiento y Lenguaje*. Biblioteca Omegalfa.

<https://doi.org/10.12968/prps.1998.1.12.41271>

Zabala, L. (2023). *Diseño de una estrategia pedagógica para promover la Inteligencia emocional en niños de transición a través de la literatura infantil* [Tesis Maestría].

https://repository.unab.edu.co/bitstream/handle/20.500.12749/21066/2023_Tesis.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Anexos

Anexo A. Instrumento de entrevista semiestructurada

Título de la sistematización: Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas mediante el juego como estrategia para promover la participación y el desarrollo integral en el grado prejardín de educación inicial, desarrollada entre el 04 de septiembre y el 14 de noviembre de 2025.

Entrevistadora: Keidy Dayana González Díaz (estudiante practicante – Licenciatura en Educación Infantil, UNIMINUTO)

Persona entrevistada: Kency Flórez Urquijo

Cargo: Docente titular del grado prejardín – Club Infantil Gran Mundo del Saber

Fecha de la entrevista: _____

Duración estimada: 30 – 45 minutos

Propósito de la entrevista: Recoger la percepción, valoración y reflexión de la docente titular sobre el proceso de práctica profesional, el impacto de las estrategias lúdicas implementadas en los niños del grado prejardín y las lecciones aprendidas para la institución y su quehacer docente.

Presentación y consentimiento

Buenos días / tardes, profesora Lorena. Muchas gracias por acceder a esta entrevista.

Como usted sabe, estoy realizando mi proceso de sistematización de la práctica profesional como opción de grado en UNIMINUTO. El objetivo de esta entrevista es conocer su mirada sobre la experiencia que vivimos juntas durante estos meses en el grado prejardín, especialmente en relación con las estrategias lúdicas que implementamos y su impacto en los niños.

La información que usted comparta será utilizada exclusivamente con fines académicos y se manejará de manera confidencial. Si lo prefiere, puede omitir alguna pregunta o detener la entrevista en cualquier momento. ¿Está de acuerdo con continuar?

Sí _____ No _____

Firma de consentimiento: _____

Bloque 1. Situación inicial (antes de la práctica)

N.º	Pregunta	Respuesta
1	¿Cuánto tiempo lleva trabajando como docente de educación inicial y específicamente en el grado prejardín del Club Infantil Gran Mundo del Saber?	
2	¿Cómo describiría el nivel de participación de los niños del grado prejardín en las actividades cotidianas antes de que iniciara la práctica profesional (septiembre de 2025)? ¿Los niños participaban voluntariamente, había niños muy tímidos o con dificultades para integrarse?	
3	¿Qué dificultades o fortalezas observaba usted en el aula en cuanto al desarrollo integral de los niños (cognitivo, socioemocional, motriz, comunicativo) antes de la intervención de la practicante?	
4	¿Con qué frecuencia y de qué manera se utilizaba el juego como estrategia pedagógica en su aula antes de la práctica? ¿Consideraba que era suficiente?	

5	¿Había recibido anteriormente estudiantes practicantes de UNIMINUTO o de otras universidades? ¿Cómo había sido esa experiencia?	
---	---	--

Bloque 2. Proceso de intervención (durante la práctica)

N.º	Pregunta	Respuesta
6	Desde su observación, ¿qué cambios notó en los niños durante el desarrollo de las actividades lúdicas implementadas por la practicante? (Por ejemplo: mayor motivación, mejor disposición, más interacción entre ellos, etc.)	
7	¿Cuáles de las actividades lúdicas realizadas le parecieron más efectivas y por qué? (Mencione algunas: juegos de simulación, rondas infantiles, cuentos dramatizados, juegos de construcción, etc.)	
8	¿Hubo alguna actividad que no funcionó como se esperaba? ¿A qué cree que se debió?	
9	¿Cómo describiría la relación y la comunicación entre usted y la practicante durante el proceso? ¿Se sintió acompañada, se tomaron decisiones conjuntas?	
10	¿La practicante logró adaptar las actividades a las necesidades particulares de algunos niños (por ejemplo, niños con dificultades de atención, lenguaje o motricidad)? ¿De qué manera?	
11	¿Qué material o recursos didácticos utilizados por la practicante le llamaron más la atención? ¿Cree que son pertinentes para la educación inicial?	

Bloque 3. Situación final (resultados e impactos)

N.º	Pregunta	Respuesta
12	Al finalizar la práctica profesional (noviembre de 2025), ¿observó avances significativos en los niños en comparación con la situación inicial? Por favor, describa en qué aspectos: participación, autonomía, habilidades socioemocionales, motricidad, lenguaje, etc.	
13	¿Puede evidenciar algún cambio concreto en el aula relacionado con el uso del juego como estrategia pedagógica? Por ejemplo, ¿los niños piden jugar más, proponen sus propios juegos, resuelven conflictos jugando?	
14	¿Considera que la experiencia de práctica profesional dejó algún impacto positivo en la institución o en su propia práctica docente? ¿Cuál?	
15	¿Qué aspectos cree que podrían fortalecerse en futuros procesos de práctica en el grado prejardín?	

Bloque 4. Lecciones aprendidas y recomendaciones

N.º	Pregunta	Respuesta
16	Desde su experiencia como docente titular, ¿cuáles considera que son los principales aprendizajes que deja esta experiencia para usted, para la institución y para los niños?	
17	¿Qué recomendaría a otros docentes en formación que van a realizar su práctica profesional en educación inicial, especialmente en relación con el uso del juego?	
18	Si tuviera la oportunidad de recibir a otro practicante de UNIMINUTO en el futuro, ¿qué aspectos le gustaría que se mantuvieran y qué aspectos cambiaría?	

19	¿Considera que el desarrollo de prácticas profesionales como esta aporta a la calidad educativa de la primera infancia en Colombia? ¿Por qué?	
----	---	--

Cierre y agradecimiento

Muchas gracias por su tiempo y por compartir sus reflexiones. Sus respuestas serán de gran valor para mi proceso de sistematización y para mejorar las futuras prácticas de otros estudiantes.

Observaciones adicionales (anotar aquí cualquier comentario espontáneo o sugerencia no contemplada en las preguntas):

Anexo B. Ejemplo de diario de campo diligenciado

Título de la sistematización: Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas mediante el juego como estrategia para promover la participación y el desarrollo integral en el grado prejardín de educación inicial.

Practicante: Keidy Dayana González Díaz

Grado / nivel: Prejardín (3 a 4 años)

Institución: Club Infantil Gran Mundo del Saber

Docente titular: Kency Flórez Urquijo

Sesión N.º: 7

Ítem	Registro
Fecha	26 de septiembre de 2025
Hora de inicio	8:00 a.m.
Hora de finalización	11:30 a.m.
Título de la actividad	"El tesoro de las emociones: jugando a reconocer cómo me siento"
Pilar pedagógico principal	Juego y exploración del medio
Objetivo de la sesión	Promover el reconocimiento y la expresión de emociones básicas (alegría, tristeza, enojo, miedo) a través de un juego simbólico de búsqueda del tesoro.

1. Descripción del contexto y ambientación

Al llegar al aula, los niños ya habían tomado su desayuno y estaban organizados en semicírculo alrededor de la docente titular, quien realizaba la rutina de saludo con una canción. El aula está iluminada naturalmente, con temperatura agradable. Los niños se mostraron tranquilos, aunque algunos (especialmente dos niños: Santiago y Valentina) estaban un poco somnolientos.

La ambientación para la actividad de hoy consistió en:

Cuatro cofres de cartón forrados con papeles de colores (uno por cada emoción).

Tarjetas ilustradas con rostros que expresaban alegría, tristeza, enojo y miedo.

Un "mapa del tesoro" dibujado en cartulina con pistas sencillas (imágenes: una silla, la biblioteca, el rincón de juego, el patio).

Un cofre grande con "tesoros" (calcomanías, pulseras de papel y un mensaje final).

La disposición del aula se modificó: los pupitres se corrieron hacia los costados para dejar un espacio central amplio. En cuatro esquinas del aula se colocaron los cofres pequeños.

2. Desarrollo de la actividad

Momento 1: Saludo y ambientación (8:10 – 8:25 a.m.)

Inicié la actividad saludando a los niños con una canción de bienvenida ("Buenos días, ¿cómo están?").

Luego, saqué una caja sorpresa que contenía un espejo. Pasé el espejo niño por niño y les pregunté: "¿Qué emoción ves en tu cara hoy?". La mayoría respondió "alegría", pero Tomás (3 años) dijo "triste porque mi mamá no me trajo el juguete". Aproveché para validar su emoción: "Está bien estar triste a veces, hoy jugaremos a entender nuestras emociones".

Momento 2: Presentación del juego del tesoro (8:30 – 8:45 a.m.)

Mostré el mapa del tesoro y les expliqué que íbamos a buscar cuatro cofres escondidos. En cada cofre había una emoción. Les leí la primera pista: "Busca donde te sientas a escuchar un cuento". Los niños identificaron rápidamente el rincón de lectura y allí encontraron el cofre de la **alegría**. Dentro había tarjetas de niños riendo y jugando. Pregunté: "¿Qué cosas te ponen alegre?". Respuestas: "Jugar", "Mi perro", "Que me den un beso".

Momento 3: Recorrido por las emociones (8:45 – 9:45 a.m.)

Continuamos con las siguientes pistas:

Emoción	Lugar	Acción realizada	Respuesta de los niños
Tristeza	Rincón de juego (porque a veces se siente triste cuando no se puede jugar)	Pregunté: "¿Qué te pone triste?". Ejercicio de respirar profundo para calmar la tristeza.	"Que me regañen", "Que se vaya mi mamá", "Que se pierda mi peluche" (Isabella se puso un poco nostálgica, la abracé).
Enojo	Cerca del tablero (donde a veces hay conflicto por los colores)	Pregunté: "¿Qué te enoja?". Enseñé una técnica: apretar una pelota antiestrés y contar hasta tres.	"Cuando me quitan mi turno", "Cuando no me dejan pintar" (varios niños quisieron apretar la pelota).
Miedo	Patio (por el miedo a los insectos o a la oscuridad)	Pregunté: "¿Qué te da miedo?". Dibujamos un "espantamedos" en una hoja.	"Los fantasmas", "La oscuridad", "Los perros grandes" (Santiago dijo "truenos" y se tapó los oídos).

Momento 4: Tesoro final y cierre (9:45 – 10:15 a.m.)

Después de encontrar los cuatro cofres, los niños recibieron la última pista: "El tesoro más grande está donde todos jugamos juntos". Se dieron cuenta de que era el centro del aula. Allí encontraron el cofre grande con calcomanías y un mensaje: "El tesoro más valioso es saber lo que sentimos y compartirlo con los demás".

Cada niño escogió una calcomanía y, voluntariamente, varios quisieron contar cómo se sentían al final del juego. La mayoría dijo "feliz". Valentina, que había estado callada, dijo "ya no tengo sueño".

Momento 5: Refrigerio y receso (10:15 – 11:00 a.m.)

Los niños lavaron sus manos, tomaron el refrigerio (jugo y galletas) y jugaron libremente en el patio. Observé que varios niños replicaron el juego del tesoro por su cuenta: escondían objetos y decían "este es el cofre de la alegría". La docente titular sonrió y me dijo: "Ves, ya se apropiaron de la actividad".

Momento 6: Actividad de cierre en aula (11:00 – 11:30 a.m.)

Antes de la salida, realizamos una asamblea breve. Cada niño dibujó en una hoja pequeña la emoción que más le había gustado del juego. Pegamos los dibujos en un mural titulado "Nuestro tesoro de emociones". Los padres que llegaron temprano pudieron ver el mural y algunos preguntaron a sus hijos sobre la actividad.

3. Participación y comportamiento de los niños

Aspectos positivos:

Participación activa: 14 de los 15 niños participaron voluntariamente en todas las etapas del juego. Solo un niño (Jerónimo) se mantuvo al margen durante los primeros 10 minutos, pero luego se integró al ver a sus compañeros.

Expresión emocional: Varios niños identificaron y nombraron emociones con vocabulario adecuado para su edad ("triste", "enojo", "miedo", "alegría").

Cooperación: Los niños ayudaron a leer las pistas (identificando imágenes) y trabajaron en equipo para encontrar los cofres.

Transferencia: Algunos niños comenzaron a usar la técnica de la pelota antiestrés durante el recreo cuando se sentían frustrados.

Dificultades observadas:

Atención dispersa: Aproximadamente a los 40 minutos del juego, 4 niños comenzaron a distraerse (mirando otros rincones, moviéndose sin rumbo). Tuve que hacer una pausa activa (canción de "manos arriba, manos abajo") para reenfozarlos.

Intensidad emocional: Isabella se puso visiblemente triste al hablar de la tristeza. La docente titular me sugirió no profundizar demasiado cuando un niño muestra malestar, sino validar la emoción y redirigir. Aprendizaje: en el futuro, preparar una estrategia de salida (ejemplo: "Cuando sientas tristeza, puedes pedir un abrazo").

Tiempo: La actividad se extendió más de lo planeado (2 horas en lugar de 1.5 horas). Próxima vez reducir el número de preguntas por emoción.

4. Interacción con la docente titular

La profesora Lorena estuvo presente durante toda la actividad. Me ayudó a:

Redirigir a los niños más inquietos (especialmente a Tomás y Santiago).

Sugerir que mostrara el espejo al inicio, lo cual fue un acierto porque los niños se sintieron protagonistas.

Al final, me dio retroalimentación oral: "Me gustó mucho cómo manejaste el tema del miedo con el dibujo del espantamedos. Los niños se sintieron seguros. Para la próxima, intenta que las pistas sean más visuales y menos verbales, porque algunos se pierden con instrucciones largas".

Compromiso: Para la próxima sesión, llevaré tarjetas con instrucciones gráficas paso a paso.

5. Reflexión de la practicante (autoevaluación)

¿Qué funcionó bien?

El juego simbólico del tesoro fue altamente motivante. Los niños se olvidaron de que estaban "aprendiendo" y simplemente jugaron, pero al final habían reconocido y expresado cuatro emociones básicas.

El uso del espejo y el cofre sorpresa generó curiosidad desde el primer momento. La técnica de la pelota antiestrés fue bien recibida; varios niños la pidieron después.

¿Qué puedo mejorar?

Dosificación del tiempo: debo calcular 15-20 minutos por emoción, no más.

Preparar una estrategia de contención emocional para cuando un niño se sobreponga (como Isabella). Un "rincón de la calma" con una almohada y un peluche podría ser útil.

Integrar más movimiento físico entre una emoción y otra (una canción corta o un salto).

¿Qué aprendí como futura docente?

El juego no es solo diversión: es un vehículo poderoso para abordar temas complejos como las emociones, incluso con niños de 3 años.

La educación emocional debe hacerse con delicadeza, validando siempre lo que el niño siente, sin forzar respuestas.

La colaboración con la docente titular es indispensable; su experiencia me ayuda a ajustar sobre la marcha.

Conexión con los referentes teóricos (Vygotsky, Piaget):

Esta actividad evidenció la **Zona de Desarrollo Próximo** (Vygotsky): los niños lograron identificar emociones que por sí solos no nombraban, pero con la guía (preguntas, ejemplos, apoyo visual) pudieron hacerlo.

Se observó **juego simbólico** (Piaget) cuando los niños recrearon el tesoro por su cuenta durante el recreo, demostrando asimilación de la experiencia.

6. Evidencias (describir)

Mural "Nuestro tesoro de emociones" con los dibujos de los niños (fotografía tomada).

Registro fotográfico: niños buscando cofres, apretando la pelota antiestrés, dibujando en el mural.

Producción de los niños: 15 dibujos de emociones.

Nota de campo adicional: la docente titular anotó en su cuaderno: "Excelente actividad para socioemocional. Los niños más tímidos participaron".

7. Compromisos para la próxima sesión

Compromiso	Acción concreta
Reducir tiempos de instrucción verbal	Elaborar tarjetas con instrucciones gráficas (imagen + palabra corta)
Preparar "rincón de la calma"	Llevar una almohada pequeña, un peluche y una botella sensorial
Reforzar la emoción "enojo"	Buscar un cuento infantil sobre manejo del enojo (ej. "Vaya rabieta")

Firma de la practicante: _____

Fecha de elaboración del diario: 26 de septiembre de 2025