UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN
UNAE

Educación Inicial - Presencial

La lúdica como actividad efectiva en el proceso didáctico con niños de Preparatoria de una Unidad Educativa Particular de la ciudad de Cuenca

Autora:

Rossibell Deyaneira Camacas Malla

Autora:

Diana Marlene Cajamarca Paccha

Azogues - Ecuador

Febrero, 2026

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN
UNAE

Trabajo de Titulación

Modalidad

Sistematización de Experiencias

Línea de investigación

Formación integral y desarrollo profesional docente

Autora:
Rossibell Deyaneira Camacas Malla

Trabajo de Titulación previo a la obtención del título de Licenciado/a en Ciencias de la Educación Inicial

Autora:
Diana Marlene Cajamarca Paccha

Trabajo de Titulación previo a la obtención del título de Licenciado/a en Ciencias de la Educación Inicial

Docente Tutor	González Sanmartín Vilma Azucena
CÓDIGO ORCID	https://orcid.org/0000-0002-5052-772X

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

TODA LA INFORMACIÓN EXPRESA EN EL PRESENTE TRABAJO DE TITULACIÓN ES DE ABSOLUTA RESPONSABILIDAD DEL AUTOR Y TUTOR Y SE ENCUENTRA DEBIDAMENTE AUTORIZADA PARA SU CORRESPONDIENTE PUBLICACIÓN

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

AGRADECIMIENTOS Y/O DEDICATORIAS

Agradezco primeramente a Dios y a la Virgen del Cisne, mi guía y refugio, gracias por darme la fuerza, la sabiduría y la paciencia para recorrer este camino. Sin su luz, nada de esto habría sido posible.
A mi mamá, pilar de mi vida, por su amor infinito, su apoyo incondicional y sus sacrificios silenciosos; a mis hermanos, por enseñarme con su ejemplo el valor de la unión y la perseverancia; y a mi abuelita, por su ternura, sus consejos y su fe que siempre me inspira.
Quiero expresar un especial agradecimiento a Adriana G, quien con su ayuda desinteresada y apoyo constante fue fundamental en este proceso.
A mi docente tutora Vilma González, por su paciencia, guía y constante motivación; a mis docentes académicos y profesionales, quienes compartieron sus conocimientos, experiencias y enseñanzas, enriqueciendo mi formación y fortaleciendo mi crecimiento, a mi compañera de tesis, por caminar a mi lado en cada paso; a mis compañeras de clase, por compartir risas, experiencias y conocimientos; y a mis amigos por ser una fuente de ánimo, confianza y apoyo incondicional en los momentos más difíciles, especialmente a Karen G. y Rafael C., por estar pendientes y alentarme cada día.
Dedico esta tesis con todo mi corazón a mi mamá, mi abuelita, mis hermanos y a todos los que me acompañaron con amor y apoyo, como un reflejo del esfuerzo, la perseverancia y la fe que nos une. También la dedico a todos aquellos que con su presencia, palabras y acciones me recordaron que ningún sueño es imposible cuando se trabaja con pasión y fe. Que este logro sea un homenaje al amor familiar, la amistad verdadera, la guía divina y la valiosa enseñanza de todos los docentes que me acompañaron en cada paso de este viaje.

Rossibell Deyaneira Camacas Malla

Dedico este logro, en primer lugar, a Dios, por ser mi guía constante, mi fortaleza en los momentos de debilidad y la luz que iluminó cada paso de este camino, dándome sabiduría, paciencia y perseverancia para culminar esta etapa.
A mi esposo, César Rodas, por ser mi compañero incondicional, mi apoyo firme y mi mayor motivación en cada desafío; gracias por tu amor, comprensión y por sostenerme con tus palabras y acciones cuando más lo necesitaba, este triunfo también es tuyo.
A mis hijas, Leslie y Sofía, que son el motor de mi vida y la inspiración que impulsa cada uno de mis sueños; gracias por su ternura, su alegría y por enseñarme que todo esfuerzo vale la pena cuando se hace con amor.
A mis padres, por ser el pilar fundamental de mi formación, por sus valores, sacrificios y enseñanzas que me han guiado hasta aquí; a mis hermanos, por su compañía, ánimo y confianza constante; y a toda mi familia, por sus oraciones y apoyo incondicional, que fueron esenciales en este proceso. Extiendo también mi gratitud a mi tutora de tesis y a mis docentes, por su orientación, conocimientos y acompañamiento académico, que enriquecieron mi formación profesional; y a mi compañera de tesis, por su compromiso, esfuerzo compartido y apoyo mutuo durante este camino. Este logro no es solo mío, sino el resultado del amor, la unión, la fe y el trabajo conjunto de todas las personas que estuvieron a mi lado.

Diana Marlene Cajamarca Paccha

RESUMEN

La presente sistematización de experiencias, analiza los beneficios de incorporar actividades lúdicas en el proceso didáctico con niños del subnivel de preparatoria, convirtiendo al aula en un espacio de juego y aprendizaje. Al documentar esta experiencia, se evidencia que la lúdica, cuando se planifica y se integra de forma sistemática, se convierte en una herramienta potente que promueve el aprendizaje significativo, activa la participación de los niños y favorece su desarrollo integral. Desde el punto de vista metodológico, el diseño es una sistematización de experiencias, enmarcada en un paradigma interpretativo, enfoque cualitativo, es un estudio de campo y de corte transversal. Los informantes clave son la docente responsable y los participantes son los niños del subnivel de preparatoria. Los datos se recogieron mediante la observación participante y la entrevista. Finalmente, la sistematización recupera saberes prácticos, ofrece orientaciones replicables y alimenta una reflexión crítica que enriquece el proceso de enseñanza aprendizaje en preparatoria. En cuanto a los resultados, organizados según las categorías establecidas, se evidenció que la lúdica como experiencia de aprendizaje en niños de 5 a 6 años favorece la comprensión de contenidos, incrementa la motivación y permite que los niños construyan conocimientos a partir de la interacción, la exploración y el juego guiado. En relación con los procesos didácticos para la educación de la infancia, se constató que la planificación intencional de actividades lúdicas fortalece el proceso educativo, dinamiza las metodologías y genera un ambiente de aula participativo, coherente con las necesidades y características del subnivel de Preparatoria.

PALABRAS CLAVE: educación, experiencia pedagógica, infancia, lúdica.

ABSTRACT

This systematization of experiences analyzes the benefits of incorporating play-based activities into the teaching process for preschool children, transforming the classroom into a space for play and learning. Documenting this experience demonstrates that play, when planned and systematically integrated, becomes a powerful tool that promotes meaningful learning, activates children's participation, and fosters their holistic development. Methodologically, the design is a systematization of experiences framed within an interpretive paradigm and a qualitative approach. It is a cross-sectional field study. The key informants are the teacher in charge, and the participants are the preschool children. Data were collected through participant observation and interviews. Finally, this systematization recovers practical knowledge, offers replicable guidelines, and fosters critical reflection that enriches the teaching and learning process in preschool. Regarding the results, organized according to the established categories, it was evident that play as a learning experience for children aged 5 to 6 years promotes content comprehension, increases motivation, and allows children to construct knowledge through interaction, exploration, and guided play. In relation to the didactic processes for early childhood education, it was found that the intentional planning of play-based activities strengthens the educational process, invigorates methodologies, and generates a participatory classroom environment consistent with the needs and characteristics of the preschool level.

KEYWORDS: Education, Pedagogical Experience, Childhood, Playful

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

ÍNDICE DE CONTENIDO

1. Introducción 10

1.1. Líneas de Investigación 12

2. Marco Teórico 14

2.1. Antecedentes 14

2.1.1. Antecedentes Internacionales 14

2.1.2. Antecedentes Nacionales 16

2.1.3. Antecedentes Regionales 17

2.2. Fundamentos Teóricos 19

2.2.1 La lúdica: fundamentos, importancia y su papel tanto en el desarrollo psicosocial como didáctico 19

2.2.2. La lúdica y su relación con el proceso didáctico 21

2.2.3. Rol del docente como mediador lúdico del aprendizaje 22

2.2.4. La lúdica como herramienta para el aprendizaje significativo y la resolución de conflictos en la infancia 23

2.2.5. Experiencias lúdicas en el aula de preparatoria 24

2.2.6. El rol de la familia en el desarrollo lúdico del niño 25

3. Metodología 26

3.1. Categorías de Estudio 29

3.2. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos 32

3.3. Informantes Clave y Participantes 38

3.4. Criterios de Inclusión y Exclusión de las Unidades de Información 39

3.5. Implicaciones Éticas de la Investigación 40

4. Experiencias Prácticas 41

4.1. Contextualización 41

4.2. Descripción de la Experiencia 43

4.2.1. Fase 1. Punto de Partida 43

4.2.2. Fase 2. Formular un plan de sistematización 52

4.2.3. Fase 3. Recuperación del proceso vivido 53
4.2.4. Fase 4. Las reflexiones de fondo 56
4.2.5. Fase 5. Puntos de llegada 60
5. Discusión 61
6. Conclusiones 63
7. Recomendaciones 64
8. Propuesta 64
8.1. Introducción 65
8.2. Nombre o título de la propuesta 65
8.3. Origen o naturaleza peculiar de la propuesta y problema al que responde 65
8.4. Justificación 66
8.5. Objetivo general 67
8.6. Fundamentos teóricos 67
8.6.1. La guía didáctica 67
8.6.2. Fundamentación pedagógica 68
8.6.3. Fundamentación metodológica 68
8.6.4. Fundamentación didáctica 69
8.6.5. Fundamentación curricular 71
9. Esquema de Elaboración del Proyecto 72
10. Líneas de Acción y Estrategias 74
11. Principal Resultado Científico 75
11.1. Guía Didáctica de Actividades Lúdicas: "Diversión que Educa" 75
11.2. Actividades 75
12. Cronograma de Aplicación de la Guía 87
13. Plan de Acción 88
14. Evaluación de la Propuesta 88
15. Socialización de la Propuesta 89
Referencias 90
Anexos 100

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Fases de la Sistematización de experiencias 28
Tabla 2 Categorías de estudio 29
Tabla 3 36
Tabla 5 36
Tabla 6 37
Tabla 7 37
Tabla 8 39
Tabla 9 Triangulación de datos de los instrumentos recolectados 47
Tabla 10 *Cronograma de actividades* 53
Tabla 11 Síntesis de las actividades lúdicas implementadas 54
Tabla 12 Fases de la propuesta de intervención educativa 72
Tabla 13 Cronograma de procedimiento de aplicación de la guía metodológica 87

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Líneas de acción 74
Figura 2 Líneas de acción 74

1. Introducción

La educación infantil constituye una etapa fundamental en el desarrollo integral del ser humano, pues en ella se consolidan las bases cognitivas, socioemocionales y comunicativas del ser humano. Durante esta etapa se consolidan procesos fundamentales para el desarrollo integral, lo que exige propuestas pedagógicas coherentes con las características evolutivas de los niños y niñas. En este contexto, el presente Trabajo de Integración Curricular tiene como objeto de estudio la sistematización de la experiencia de aplicación de actividades lúdicas en el proceso de enseñanza aprendizaje en el subnivel de Preparatoria de una Unidad Educativa Particular de la ciudad de Cuenca, Ecuador.

La investigación surge a partir de las prácticas preprofesionales desarrolladas en dicho contexto, donde se observó la integración sistemática de actividades lúdicas en el aula. Estas actividades incluyeron juegos fonológicos, dinámicas rítmicas, narraciones interactivas y recursos metodológicos orientados a estimular la participación activa, la comprensión lectora y el desarrollo del vocabulario. La experiencia evidenció que la lúdica no se reducía a un recurso recreativo, sino que operaba como estrategia didáctica intencionada, articulada a los objetivos curriculares y al acompañamiento afectivo de los infantes.

El sustento teórico del estudio se fundamenta principalmente en la epistemología constructivista y sociocultural. Desde la perspectiva de Piaget (1946) el juego constituye una manifestación privilegiada del desarrollo cognitivo infantil, al posibilitar la asimilación de la realidad y la construcción de la función simbólica. Por su parte, Vygotsky (1984) sostiene que el juego simbólico y social promueve la autorregulación, el desarrollo del lenguaje y la ampliación de la zona de desarrollo próximo, al situar al niño en niveles superiores de desempeño mediado. Complementariamente, Ausubel (1983) plantea que el aprendizaje significativo ocurre cuando los nuevos contenidos se relacionan de manera sustancial con los conocimientos previos, proceso que encuentra en la lúdica un medio propicio para la construcción de sentido. A nivel internacional, la UNESCO (2023) reconoce el juego como un componente esencial del desarrollo integral, destacando su aporte en la creatividad, la autonomía, la interacción social y la toma de decisiones.

Metodológicamente, el estudio se inscribe en el enfoque cualitativo bajo el diseño de sistematización de experiencias. Como plantea Jara (2018) implica un proceso reflexivo e interpretativo orientado a reconstruir críticamente la práctica para comprender su lógica interna,

sus tensiones y sus resultados. Para ello, se emplearon técnicas como la observación sistemática, registros diarios y semanales, concluyendo en el análisis reflexivo de la intervención pedagógica. Este procedimiento permitió transformar el saber práctico en conocimiento pedagógico fundamentado.

Los hallazgos evidencian que la implementación planificada de actividades lúdicas favorece el desarrollo de habilidades lingüísticas, tales como la retención de vocabulario, la secuenciación narrativa y la pronunciación silábica, así como el fortalecimiento de la participación, la motivación intrínseca y los vínculos socioemocionales en el aula. Se constató que la lúdica, cuando se integra de manera intencional al diseño didáctico, potencia aprendizajes significativos y contribuye al desarrollo integral de los niños y niñas.

Los beneficiarios directos del estudio son la docente del aula, quien accede a una reflexión sistematizada sobre su práctica pedagógica y la comunidad educativa que dispone de una guía didáctica como producto del proceso investigativo. De manera indirecta, los niños y niñas del subnivel de Preparatoria se benefician al participar en ambientes de aprendizaje más estimulantes, contextualizados y coherentes con sus necesidades.

Al sistematizar esta experiencia se pretende concebir a la lúdica como un recurso pedagógico con valor educativo y social, digno de ser fortalecido y difundido. Esta buena práctica permitió evidenciar que la inclusión de la lúdica no solo favoreció el aprendizaje significativo y el desarrollo integral del niño, sino que también promovió la construcción de vínculos sociales positivos, la cooperación y la participación dentro de la comunidad educativa. Es por ello que, se propone el siguiente objetivo general:

Valorar la experiencia de aplicación de actividades lúdicas en el proceso de enseñanza aprendizaje y sus beneficios educativos para el subnivel de Preparatoria en una Unidad Educativa Particular de la Ciudad de Cuenca.

Así también se presentan los objetivos específicos:

Delimitar el objeto de sistematización en torno a las prácticas pedagógicas aplicadas durante la práctica preprofesional relacionados con el adecuado desarrollo didáctico a través de actividades lúdicas, en el aula de Preparatoria de una unidad educativa particular de la ciudad de Cuenca.

Reconstruir la experiencia pedagógica vivida en el aula de Preparatoria de una unidad educativa particular de la ciudad de Cuenca, enfocada en el uso de actividades lúdicas como parte del desarrollo didáctico.

Identificar los beneficios educativos de un adecuado desarrollo didáctico a través de actividades lúdicas en el aula de Preparatoria de una unidad educativa particular de la ciudad de Cuenca.

Reflexionar críticamente sobre las prácticas pedagógicas relacionadas a los beneficios de un adecuado desarrollo didáctico a través de actividades lúdicas en el aula de Preparatoria de una unidad educativa particular de la ciudad de Cuenca.

Socializar las actividades lúdicas sistematizadas y reconstruidas mediante una guía didáctica dirigida a docentes del subnivel de preparatoria.

El trabajo se estructura en los siguientes capítulos: en primer lugar, el marco teórico que sustenta conceptualmente la investigación; en segundo lugar, la contextualización institucional y la descripción metodológica; posteriormente, la reconstrucción y análisis de la experiencia; finalmente, la presentación de resultados, conclusiones y recomendaciones orientadas a la mejora de la práctica pedagógica.

1.1. Líneas de Investigación

De acuerdo con lo planteado por la Universidad Nacional de Educación UNAE (2022) el presente estudio se asocia con la línea general de investigación: Formación integral y desarrollo profesional docente, que se caracteriza por generar conocimientos pedagógicos y didácticos mediante enfoques interdisciplinarios y fundamentos tomados de la Neurociencia y la Psicología aplicadas a la educación. Dentro de esta esfera, la sublínea tres, denominada Didáctica general y aplicada, impulsa el diseño de metodologías pertinentes y contextualizadas para todos los niveles educativos. Así, la indagación sobre la lúdica integrada en el proceso didáctico dirigidos a niños de Preparatoria encuentra plena justificación, pues busca construir ambientes de aprendizaje significativos y atractivos a través del juego. Desde una mirada crítica se sostiene que la lúdica no puede verse como un recurso marginal, sino como estrategia medial y herramienta esencial que estimula la creatividad, la exploración activa y el desarrollo integral del infante, factores clave en una propuesta educativa que desea innovar la práctica pedagógica cotidiana. (UNAE, 2022).

Esta investigación se inscribe plenamente en el perfil de ingreso delineado por el Modelo Educativo Pedagógico de la UNAE, entendido como el conjunto de saberes y actitudes que cada nuevo estudiante aporta a la Universidad y cuya evolución pedagógica está orientada

por los propósitos institucionales (UNAE, 2024). El perfil incluye la capacidad de leer de modo crítico la realidad escolar y de proponer respuestas ajustadas a cada comunidad, competencia que se pone a prueba al estudiar cómo se integra la lúdica en el aula de Preparatoria. Al sustituir prácticas tradicionalistas por metodologías activas basadas en la lúdica, se abre un espacio para el aprendizaje autónomo y significativo, es decir, un aprendizaje que no solo retiene información, sino que también construye sentido personal (UNAE, 2024). Se sostiene que la lúdica convierte al niño en protagonista de su aprendizaje porque lo atrae a partir de intereses genuinos y necesidades inmediatas; al hacerlo, el aula se transforma en un escenario vivencial donde se fortalecen tanto los contenidos académicos como las habilidades socioemocionales imprescindibles para una participación activa en la sociedad.

Esta investigación se encuentra alineada con el Proyecto de la carrera de Educación Inicial de la UNAE, cuyo propósito es formar docentes capaces de diseñar e implementar propuestas pedagógicas innovadoras, con énfasis en el desarrollo integral de niños y niñas de 0 a 6 años (UNAE, 2014). En consecuencia, el estudio sobre la lúdica integrada en el proceso didáctico se articula con el objetivo de fomentar una enseñanza contextualizada y basada en la diversidad, tal como lo plantea el proyecto de carrera. La aplicación de la lúdica en el aula de Preparatoria favorece la formación de niños activos, críticos y autónomos, y permite una intervención educativa que respeta su ritmo de aprendizaje, cultura y entorno. Así, el estudio contribuye a la formación de profesionales capaces de asumir la lúdica no como un recurso recreativo, sino como un eje metodológico que transforma la práctica educativa desde los primeros años de escolaridad.

Las tensiones entre las prácticas pedagógicas convencionales y las herramientas digitales que propone el enfoque conectivista exigen una reconsideración seria de cómo se diseñan y se aplican las actividades en el aula, entendiendo a las Tecnologías para la Información y la comunicación TIC no como un accesorio, sino como el vínculo que hace posibles aprendizajes realmente significativos. En este contexto, introducir lo lúdico por medio de plataformas digitales, objetos interactivos y entornos gamificados se convierte en una estrategia valiosa porque invita a los estudiantes a indagar, explorar y reconstruir saberes en situaciones variadas. Para lograrlo, la formación inicial del profesorado necesita que quienes volverán a las aulas dominen esos lenguajes técnicos y los ensamblen con una planificación creativa, pertinente y situada; esta expectativa, reiterada por la UNAE (2014) define el perfil que hoy reclama una educación ágil, flexible y capaz de afrontar los desafíos de este siglo.

La tensión entre los logros de aprendizaje estandarizados y los desplazamientos subjetivos propios del aprendizaje pone de manifiesto la urgencia de una educación que además de contenidos, valore las dimensiones emocionales, simbólicas y culturales. A ese propósito, incorporar la lúdica en el diseño didáctico abre espacios para la expresión libre, el juego simbólico y el diálogo intercultural, condiciones que nutren la identidad personal, fortalecen el respeto por la diversidad y ayudan a construir una ciudadanía crítica, creativa y responsable. Para la carrera docente, esto implica formar profesionales con sensibilidad pedagógica y dominio de nuevos lenguajes que dialoguen con las subjetividades estudiantiles y con los contextos socioculturales diversos. Tal como lo expresa la UNAE (2014) el docente debe ser un mediador comprometido con la inclusión, la equidad y el reconocimiento de los sujetos como protagonistas activos de su aprendizaje.

2. Marco Teórico

2.1. Antecedentes

A continuación, se presentan los antecedentes internacionales, nacionales y regionales que hacen referencia a investigaciones anteriores vinculadas al tema y sirven como antecedentes para la comprensión del objeto de estudio. De ellos se ha obtenido aspectos significativos como los objetivos, diseños metodológicos aplicados, contextos donde se ha desarrollado la investigación, los resultados, conclusiones y aportes para este trabajo investigativo.

2.1.1. Antecedentes Internacionales

Diversas investigaciones han demostrado de forma consistente la importancia de la lúdica como actividad pedagógica fundamental en el subnivel de preparatoria, ya que favorece significativamente el desarrollo integral de los niños en sus dimensiones cognitiva, social, emocional y motriz. Esta afirmación se respalda en estudios recientes que han explorado el papel del juego como mediador del aprendizaje en contextos educativos reales.

La investigación de Caballero (2021) titulada Las actividades lúdicas para el aprendizaje, se desarrolló desde la Universidad César Vallejo en Trujillo (Perú) y consistió en una revisión documental orientada a comprender el papel del juego como herramienta pedagógica en el educación inicial y primaria. El estudio recopiló literatura científica reciente proveniente de bases como Scielo, Redalyc y Dialnet, con el fin de identificar como las

actividades lúdicas contribuyen al desarrollo integral del infante. A través de un enfoque cualitativo de análisis de contenido, la autora sintetiza hallazgos que evidencian que el juego fortalece dimensiones cognitivas, motoras, afectivas y sociales, al mismo tiempo que potencia la creatividad, el pensamiento crítico y la resolución de problemas. Asimismo, la revisión muestra que el juego cuando es planificado intencionalmente incorporado en la práctica pedagógica genera aprendizajes significativos y aumenta la motivación de los infantes. Los hallazgos revelan que la lúdica debe integrarse de manera sistemática en los procesos educativos, constituyéndose en un recurso esencial para el desarrollo del niño.

Siguiendo esta línea de análisis, en Cuba, el estudio de Bravo y Días (2020) titulada Metodología para implementar la actividad lúdica en clases de Matemática en la secundaria básica cubana, profundiza en la necesidad de metodologías concretas que orienten la implementación de la actividad lúdica en contextos formales, particularmente en la enseñanza de la Matemática. Los autores mediante un enfoque teórico metodológico sustentado en la teoría histórico cultural de Vygotsky y en principios de la didáctica, elaboran una metodología estructurada en cuatro etapas, planificación, orientación, ejecución y control que permite integrar juegos didácticos para consolidar contenidos. Su estudio demuestra que la actividad lúdica, al ser planificada y contextualizada a las características del grupo, potencia la motivación, la participación activa, la socialización y el desarrollo de habilidades matemáticas, superando las limitaciones del enfoque tradicional. De este modo la lúdica constituye un recurso pedagógico esencial para transformar las prácticas educativas y promover aprendizajes profundos y significativos.

Así mismo, el estudio de Lucas y Agramonte (2024) denominado Sistema de actividades lúdicas para fortalecer el desarrollo socioemocional en niños y niñas, realizado en la ciudad de Panamá, tuvo como objetivo, sintetizar la evidencia disponible sobre la efectividad de los sistemas de actividades lúdicas en el fortalecimiento del desarrollo socioemocional en la población infantil. Además, la población de estudio estuvo conformada por los menores participantes de la localidad, en quienes se implementó un programa de actividades lúdicas para evaluar la efectividad de dicha intervención. Se obtuvo como resultado que las actividades lúdicas, particularmente los juegos de rol, las actividades artísticas y los juegos cooperativos, tiene un impacto positivo significativo en diversos aspectos del desarrollo socioemocional, incluyendo habilidades sociales, regulación emocional, empatía y autoestima. Se logra concluir a través del juego, los niños aprenden a reconocer lo que sienten, a relacionarse con otros y a

resolver situaciones cotidianas, por lo que, una buena implementación de estas actividades fortalece su corregimiento emocional y social.

El análisis conjunto de los estudios revisados permite evidenciar que las actividades lúdicas constituyen el eje fundamental para comprender cómo el juego se convierte en un recurso pedagógico de alto impacto en distintos contextos educativos lo que favorece los procesos cognitivos, emocionales y sociales, lo cual permite que los infantes aprendan mediante la exploración activa, la resolución de problemas y la interacción significativa con sus pares. Asimismo, se evidencia que la lúdica puede estructurarse metodológicamente para potenciar aprendizajes académicos específicos. De igual manera, se destaca su papel formativo en el ámbito socioemocional, pues fortalece la empatía, la autorregulación y las habilidades sociales. En síntesis, las actividades lúdicas emergen como una estrategia didáctica altamente efectiva, capaz de transformar las dinámicas de enseñanza tradicional y de generar aprendizajes más profundos, motivadores y acordes a las necesidades del desarrollo infantil.

2.1.2. Antecedentes Nacionales

En Manabí- Ecuador. López et al. (2024) desarrollaron el estudio titulado “la Importancia de las actividades lúdicas en el proceso de aprendizaje en los niños de inicial” y tuvo como objetivo analizar la importancia de las actividades lúdicas en el aprendizaje de los niños de educación inicial; por ello, se evaluó en esta población cómo el juego y las actividades recreativas influyen en su desarrollo cognitivo, social y emocional. Los talleres se desarrollaron a través de actividades que incorporaron técnicas de trabajo estructuradas, las cuales fueron adaptadas a la individualidad de cada niño, utilizando una metodología cuantitativa de tipo transversal por medio de encuestas y análisis de estadística con SPSS y Excel. Los resultados mostraron que el juego, además de facilitar un aprendizaje integral, resalta su valor como herramienta pedagógica fundamental para el desarrollo y bienestar de la primera infancia.

En otro estudio, Astudillo et al. (2024) en su investigación titulada Development and application of interactive games to stimulate cognitive skills in 5-year-old children y publicada en Health Leadership and Quality of Life, se llevó a cabo en la Escuela Pública Luis Chiriboga Manrique en Ecuador. El objetivo central de esta investigación fue diseñar y aplicar un conjunto de actividades lúdicas, tanto virtuales como físicas, que fortalecieran la atención, la memoria y el razonamiento lógico.

El desarrollo de este trabajo incluyó una estrategia de tipo descriptivo y un diseño de tipo cuantitativo. Se realizaron encuestas de escala tipo Likert a los docentes y se realizaron a cabo observaciones directas en cada una de las sesiones de juego. Esto posibilitó obtener datos de tipo cualitativo y cuantitativo en relación a la eficacia del manual. Se encontraron mejoras significativas en la atención y en el razonamiento y los docentes mostraron una elevada aceptación. Se plantea la necesidad de una capacitación continua y de mayor intensidad, así como la incorporación de la familia, a fin de optimizar el proceso. Se evidencia que el manual de juegos es una herramienta que se puede considerar para estimular el desarrollo cognitivo en la infancia y que puede ser reforzado, desde el ámbito pedagógico y con el apoyo de la familia.

El estudio de la información recopilada permite observar que las ideas presentadas coinciden en destacar el valor del juego dentro del proceso educativo, pues a través de esta metodología se potencia la motivación y se propicia un aprendizaje más activo. Asimismo, se menciona que las actividades lúdicas fortalecen en el desarrollo cognitivo, social y emocional, lo que a su vez potencia la creatividad, la comunicación y la resolución de problemas. Además, la implementación del juego en el aula incrementa la confianza de los estudiantes y la disposición para aprender. En conclusión, la información recopilada y analizada evidencia que la lúdica es un recurso pedagógico primordial para facilitar el desarrollo integral durante la formación escolar.

2.1.3. Antecedentes Regionales

La investigación realizada en la ciudad de Cuenca por Criollo y Jarama (2010) sobre La importancia de las actividades lúdicas en el proceso de enseñanza aprendizaje en niños y niñas de educación básica es fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que mediante el juego favorece el aprendizaje, estimula la creatividad y desarrolla la imaginación de los niños con el acompañamiento del docente. Este estudio describe, desde un enfoque descriptivo analítico, cómo las actividades lúdicas influyen en la formación emocional, social, cognitiva y motriz de los infantes, destacando el papel del juego libre, simbólico y cooperativo como medio para expresar emociones, fortalecer habilidades sociales y estimular la creatividad. Entre los hallazgos se resalta que el juego facilita la afirmación personal, mejora la comunicación, promueve la convivencia y actúa como canal para regular sentimientos y construir hábitos positivos, lo que lo convierte en una actividad indispensable para el acompañamiento pedagógico durante la infancia. Asimismo, se señala la importancia de

planificar actividades lúdicas con reglas claras, ambientes estructurados y dinámicas integradoras para evitar la competencia negativa y potenciar el trabajo colaborativa dentro del aula. Esto aporta evidencia relevante para comprender cómo la lúdica, aplicada intencionalmente, fortalece proceso de aprendizaje y desarrollo socioemocional, constituyendo un referente metodológico para su integración en niveles como el subnivel de preparatoria, donde se busca estimular tanto habilidades cognitivas como socioafectivas.

El estudio de Farez (2023) titulado Actividades lúdicas artísticas como medio para estimular la motricidad fina, se realizó en el Centro de Educación Inicial Ciudad de Cuenca con niños de 4 a 5 años durante el año escolar 2022-2023. Se llevan a cabo análisis a partir de la metodología cualitativa, observaciones directas y el uso de diarios de campo, de diversas actividades artísticas lúdicas, como el rasgado de papel, el moldeado de plastilina, el recorte y la pintura, para evaluar el desarrollo de la motricidad fina en la niñez. Los resultados de esta investigación indican que el desarrollo de la motricidad fina en la niñez se ve afectada de manera positiva, el control de la acción y la coordinación, y se estimula la creatividad, la autonomía y el aprendizaje significativo. Los autores de esta investigación resaltan que el arte, como actividad lúdica, se puede entender como una valiosa y rica actividad pedagógica dentro de los currículos, la cual es adaptable a niveles educativos superiores, como la preparatoria, y puede contribuir al desarrollo de la motricidad fina, la creatividad y el aprendizaje activo.

En el estudio realizado por Uchupailla (2023) en la ciudad de Cuenca, titulado Actividades lúdicas para mejorar la atención y la concentración en niños de 4 a 5 años, se planteó el diseño e implementación de ejercicios lúdicos específicos como una actividad para estimular la atención y la concentración en los procesos cognitivos de niños en contextos escolares. Para ello, se empleó una metodología de intervención, mediante la cual se diseñaron y aplicaron diversas dinámicas de juego durante un período de dos semanas, acompañadas de un registro de observación que permitió valorar los efectos de la intervención. Los resultados evidenciaron que las actividades lúdicas incrementaron la disposición y la motivación de los niños para participar en las actividades escolares y además, generaron un aumento significativo en la atención sostenida, lo que facilitó el aprendizaje de nuevos contenidos.

Los estudios revisados sugieren que las propuestas lúdicas que incluyen arte, juego libre, trabajo lúdico y ejercicios de atención, son una vía para el desarrollo psicomotor y cognitivo. Se destacan prácticas que sugieren llevar a cabo, el juego como metodología

principal, y el arte como medio, y el movimiento como herramienta para la activación y construcción de saberes. El docente es reconocido como el mediador que entrelaza propuestas, en los niveles emocional, corporal y cognitivo, dando espacio para que cada niño seleccione y construya sus saberes a través de la exploración y el movimiento. Como consecuencia de lo anterior, las actividades lúdicas deben considerarse como parte importante de la rutina en el aula maximizando así el desarrollo integral de los niños.

2.2. Fundamentos Teóricos

2.2.1 La lúdica: fundamentos, importancia y su papel tanto en el desarrollo psicosocial como didáctico

La lúdica se considera un aspecto fundamental que involucra el juego, la recreación y el disfrute, contribuyendo así al desarrollo integral del niño mediante el aprendizaje experiencial y voluntario, donde integran aspectos afectivos, motrices y cognitivos. Según Sánchez (2018) es una actividad realizada por los sujetos, con una ponderada significancia que engloba la parte cognitiva, afectiva, expresiva y motriz del individuo, mediante esta actividad el individuo conoce su identidad, su familia, su entorno en donde se desarrolla como un ser específicamente social.

Por otro lado, Jiménez (1996) define a la actividad lúdica, haciendo referencia a un cúmulo de actividades de expansión simbólica e imaginativa, en las cuales se encuentra el juego, y la define en el discurso socioanalítico por su relación con el placer y con la satisfacción de demandas instintivas que no necesariamente se relacionan con el ocio. Es así que la actividad lúdica no es una actividad de ocio o un espacio al cual se acude para distraerse, sino una condición para acceder al mundo en el que se vive.

Es por ello que, la lúdica es una herramienta fundamental para el desarrollo de las personas, especialmente los niños, ya que, a través del juego, se divierten, pero al mismo tiempo aprenden, crean, expresan emociones y mejoran su sociabilidad. Jugar, sobre todo en la etapa de la niñez, les otorga la oportunidad de experimentar y comprender el mundo que les rodea de una forma activa y significativa. Por otro lado, para que estas actividades sean gratificantes, los docentes deben contar con un correcto nivel de formación y con los recursos disponibles. Cuando la lúdica se incorpora de forma intencionada y con un propósito educativo, no solo enriquece el aprendizaje cognitivo, sino que también promueve el bienestar emocional

del alumno, aumentando su seguridad, motivación y satisfacción en el transcurso de su formación.

Por ello, se debe destacar el rol fundamental que tiene la actividad lúdica en el desarrollo humano a lo largo del ciclo vital. El juego no se limita a divertir, también enseña, estimula la creatividad, fortalece el autocontrol emocional y crea lazos sociales, constituyéndose en un cimiento clave de la personalidad. González et al. (2022) apuntan que en preparatoria las experiencias lúdicas impulsan el crecimiento integral del niño, al estimular su imaginación, el pensamiento crítico y las competencias socio relacionales. A través del juego, los niños indagan en mundos variados, manifiestan sentimientos, aprenden de manera activa y profunda.

Consciente de este valor, numerosos sistemas educativos han integrado el juego en el currículo, persiguiendo así mejorar la calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje. Para que esas actividades tengan un impacto real, los docentes deben recibir la formación y los recursos apropiados que les permita implementar esta opción didáctica. La capacitación en el diseño y la puesta en marcha de experiencias lúdicas garantiza que el juego no sea solo diversión, sino una herramienta pedagógica alineada con el contexto de cada niño. Un entorno lúdico bien pensado también alimenta el bienestar emocional de los estudiantes, aliviando el estrés y favoreciendo un aprendizaje más profundo y duradero (Delgado et al., 2022).

Según Jiménez (1996) la actividad lúdica constituye el potenciador de los diversos planos que configuran la personalidad del niño. El desarrollo psicosocial, la adquisición de saberes, la conformación de una personalidad, son características que el niño va adquiriendo mediante el juego, esto permite a los niños socializar, convivir con sus pares, desarrollar la imaginación y experimentar nuevas emociones en un ambiente seguro y controlado. Así se evidencia que la actividad lúdica no es un lugar para distanciarse, sino una condición para acceder a la vida y el mundo que nos rodea.

Por su parte Fernández (2019) menciona que en la Educación Inicial, la lúdica es un componente central, porque a través de ellas y de experiencias sensoriales con color, texturas, sabores y sonidos, se estimula la participación, la cooperación, el pensamiento crítico y la creatividad. Estas actividades refuerzan la autonomía, construyen confianza y avivan el gusto por aprender, logrando un desarrollo integral. Si los juegos se mezclan con expresión artística o musical, los resultados en el aula son aún mejores; se reducen problemas de conducta y los niños llegan cargados de energía y entusiastas a cada jornada.

La actividad lúdica es un pilar del desarrollo infantil porque ofrece mucho más que diversión, a través de esto los niños adquieren saberes y al mismo tiempo, exploran y afianzan su imaginación, habilidades motrices y capacidades para relacionarse. Jugando, los niños van construyendo rasgos de su personalidad, ejercitando la fantasía, regulando emociones y practicando la convivencia con pares en un entorno que perciben como seguro. Estas vivencias facilitan tanto la socialización como el conocimiento de sí mismo y del entorno, convirtiéndose así en un medio esencial para entrar al mundo de manera activa.

En el subnivel de preparatoria, la lúdica estimula la participación, el trabajo en equipo, el pensamiento crítico y la creatividad, elementos indispensables para una formación integral, capaz de enfrentar retos futuros. Al incorporar estímulos sensoriales, colores, texturas, sabores, sonidos y a la vez experiencias artísticas o musicales, el aprendizaje resulta más significativo, crece la autonomía, aumenta la motivación, se reducen conductas disruptivas y, en definitiva, el aula se convierte en un espacio al que los niños quieren volver cada día.

2.2.2. La lúdica y su relación con el proceso didáctico

La lúdica forma parte central del aula porque transforma lo que se enseña en algo que se vive y se siente, creando así un ambiente dinámico y motivador tanto dentro como fuera del aula. Según Sánchez (2018) primero mueve la curiosidad y el ánimo de los niños, sin ese componente motivacional y vivencial, los saberes tienden a permanecer en el plano teórico, sin lograr una verdadera apropiación por parte del niño. Desde esa motivación inicial, la actividad lúdica les ofrece viajes imaginarios, retos sensoriales y pequeñas aventuras que enriquecen su forma de aprender. Por esa mezcla de emoción e intelecto, los niños recordarán más y comprenderán mejor lo que la docente les propone.

La actividad lúdica no es un lujo de los docentes, sino una herramienta de clase que mejora el aprendizaje colectivo. Cuando el aula funciona como un mini taller de juegos, los niños dejan de mirar y empiezan a hacer, dejan de oír y se ponen a trabajar juntos. Este movimiento los activa, les da curiosidad, responde a preguntas y mantiene viva la atención por los contenidos abordados. Al actuar dentro de escenarios de juegos, relacionan ideas frescas con lo que ya han vivido, y esa conexión hace que el nuevo saber se quede con ellos de forma más sólida y duradera. Tal como señalan Martínez et al. (2022) las actividades lúdicas logran captar el interés de los estudiantes y mejorar la concentración al leer o interpretar interrogantes relacionadas con los textos, evidenciando que el componente lúdico no solo favorece el aprendizaje, sino que también fortalece habilidades fundamentales en la formación académica.

La pedagogía contemporánea acepta que la lúdica es una herramienta didáctica esencial, capaz de convertir la rutina escolar en una experiencia rica que une lo emocional, lo creativo, lo artístico y lo cognitivo. Esta multidimensionalidad transforma el aula en un espacio dinámico y motivador donde el niño se involucra con entusiasmo tanto dentro como fuera de la clase. La estimulación inicial que provoca el juego se identifica a menudo con el primer motor del aprendizaje, los niños abordan las tareas con mayor disposición y sienten que cada actividad tiene sentido personal. Así mismo, al ofrecer un contacto directo y situado con los saberes, la lúdica facilita la comprensión profunda de conceptos que en un método tradicional podrían permanecer superficiales. En este contexto, la lúdica no solo ejerce un valor instrumental sobre los contenidos, sino que también fortalece habilidades esenciales, atención sostenida, interpretación flexible, pensamiento crítico y la creatividad que para muchas disciplinas resulta irremplazable.

2.2.3. Rol del docente como mediador lúdico del aprendizaje

El rol del docente como mediador lúdico en Preparatoria desempeña una función central en el día a día del aula, ya que se involucra directamente en cada risa y en cada pequeño desafío que enfrenta el grupo, su tarea no se reduce a impartir saberes, sino a estar a la par de los niños, atender las manifestaciones derivadas de exploraciones espontáneas y dirigirlas con suavidad hacia el aprendizaje consciente que se ubica, precisamente, en la Zona de Desarrollo Próximo.

Las actividades lúdicas en el aula son importantes porque enriquecen el proceso de enseñanza aprendizaje y contribuyen al desarrollo integral de los estudiantes en los aspectos cognitivo, socioemocional y motor. A través del juego y el uso de recursos tecnológicos, se fortalece el aprendizaje de manera dinámica y significativa. En este proceso, el docente cumple un papel fundamental como mediador, ya que promueve un ambiente educativo participativo y motivador, donde la lúdica se integra como una actividad clave para aprender (Moya, 2024).

En este marco, Figueroa et al. (2022) señalan que la mediación efectiva arranca de una observación atenta, de la capacidad de parar, leer el gesto del niño y, en consecuencia, tomar decisiones fundamentadas si se ofrece una idea, se sugiere un material o simplemente se deja que el juego evolucione por sí mismo; esa decisión, en cada instante, debe combinar la intencionalidad pedagógica y el placer que brota del juego mismo, produciendo interacciones que alimentan la curiosidad, la alegría y la autonomía.

Según Ruiz et al. (2023) plantean que la mediación lúdica va más allá de limitarse a transmitir contenidos, en este enfoque el educador se convierte en compañero que juega con los niños, formula preguntas, celebra logros y alimenta el pensamiento crítico dentro de un ambiente cuidadosamente diseñado para el ritmo y las singularidades de cada niño. Gracias a esta intervención, los pequeños pueden construir saberes de manera reflexiva, situada y autónoma, lo que a su vez favorece un aprendizaje que se sostiene en el tiempo.

El rol docente exige, ante todo, creatividad y una profunda disposición por promover el desarrollo integral de los niños. Al aceptar esta función, el educador admite que el juego no es sólo diversión, sino un potente recurso pedagógico por medio del cual los niños exploran y construyen saberes de modo natural y significativo. Para que esto suceda, el docente debe cultivar ambientes donde el respeto por los ritmos individuales y la participación activa sean ejes centrales del proceso educativo, y donde la actitud flexible le permita ajustar actividades, avivar la curiosidad y sostener la motivación de cada niño. De este modo, el mediador no se limita a observar; actúa como un puente entre el juego y el saber, acompaña sin sustituir, y promueve una educación basada en la experiencia, el vínculo afectivo y la alegría compartida en cada interacción.

2.2.4. La lúdica como herramienta para el aprendizaje significativo y la resolución de conflictos en la infancia

En un estudio reciente, Beltrán (2020) sostiene que las actividades lúdicas mejoran la autorregulación del aprendizaje porque generan climas motivacionales cargados de afecto, estimulan la metacognición al invitar a los niños a reflexionar sobre su propio pensar, sentir, y ejercitan la inteligencia emocional al cultivar confianza, seguridad y autoestima; todo eso permite que los niños tomen un papel proactivo y controlado en su educación, línea que se vuelve especialmente relevante en contextos de vulnerabilidad donde la escuela puede ser un motor de cambio y un espacio donde la educación se convierte en un medio para transformar realidades y construir territorios de paz.

Las actividades lúdicas resultan decisivas para cultivar la autonomía en los niños durante la primera infancia, pues es precisamente en estos años donde comienzan a explorar y otorgar sentido al mundo que los rodea. Al jugar, los infantes experimentan, cometen errores, tratan nuevas soluciones y, sobre todo, aprenden dentro de un espacio seguro y organizado, lo que les ayuda a ejercitar la motricidad, a afinar el pensamiento y a relacionarse con otros. De

esta manera, la propuesta lúdica no solo les divierte, sino que alimenta la curiosidad y la simple alegría de saber que se puede aprender mientras se juega (Rincón et al., 2023).

En el marco de la educación del subnivel de preparatoria, la lúdica se proyectará como una herramienta pedagógica clave para favorecer aprendizajes significativos, ya que permite que los niños construyan conocimientos a partir de sus intereses, experiencias y emociones. De acuerdo con Ausubel (1983) el aprendizaje adquiere significado cuando los nuevos contenidos logran vincularse de manera coherente y funcional con los conocimientos que el infante ya posee. En este proceso, los saberes previos cumplen un rol determinante, ya que constituyen la base cognitiva sobre la cual se integran y organizan las nuevas experiencias de aprendizaje, permitiendo que el niño otorgue sentido y comprensión a la información recibida.

Además, al facilitar la expresión libre, el juego actuará como un medio efectivo para la identificación, canalización y resolución de conflictos interpersonales, promoviendo el desarrollo de habilidades sociales, la empatía y la autorregulación emocional. De esta manera, se contribuirá al bienestar integral del niño, abordado desde una perspectiva tanto educativa como socioemocional. Para Amaya et al. (2016) la lúdica aporta a la resolución de conflictos al ofrecer espacios seguros donde los estudiantes pueden expresar emociones, comprender diferentes puntos de vista y practicar conductas cooperativas. A través del juego, fortalecen habilidades como la empatía, la comunicación asertiva y el autocontrol, esenciales para gestionar desacuerdos de forma pacífica.

2.2.5. Experiencias lúdicas en el aula de preparatoria

Las experiencias lúdicas que se implementan en el aula de preparatoria constituyen un eje central en la construcción del conocimiento infantil. A través de actividades como el uso de bloques para contar, la clasificación de objetos mediante juegos simbólicos, o la creación de secuencias y patrones con materiales manipulables, facilitan la comprensión de conceptos abstractos como el número o la secuencia de manera concreta y significativa. Tal como lo plantea Rocca (2021) el juego en el aula fomentará no solo el aprendizaje cognitivo, sino también la interacción social, la toma de decisiones y el fortalecimiento de la autonomía. Estas actividades permitirán a los niños recordar lo aprendido de forma duradera, mientras desarrollan confianza en sus propias capacidades.

Las actividades lúdicas en la clase de Preparatoria son clave para que niños aprendan de forma completa. Caballero (2021) explica que, al jugar, los niños mejoran la mente, el cuerpo, los sentimientos y las relaciones y ya desde muy chicos comienzan a hacer crecer la

creatividad, el pensamiento crítico y la habilidad para resolver problemas. A esta edad, captar ideas nuevas resulta más fácil cuando pueden tocar, mover y vivir cada situación, por eso los juegos se transforman en una herramienta didáctica que estimula todos los sentidos e incrementa la motivación sin que nadie se dé cuenta. También, mezclar juegos tradicionales con propuestas nuevas ayuda a que los estudiantes se apropien de lo que deben saber de forma natural y divertida, refuerza sus ganas de participar, los estimula a ser autónomos y mejora su forma de trabajar juntos.

Las actividades lúdicas en Preparatoria son una manera genial de enseñar mientras los niños exploran. A la edad de 5 a 6 años, la curiosidad desborda, quieren tocar, mover, y probar todo lo que les rodea; por eso, el juego se vuelve una herramienta poderosa para dirigir esa energía hacia el aprendizaje. Usar juegos simbólicos, en equipo, de movimiento o musicales no solo ayuda a la comprensión de conceptos académicos, sino que también sube la autoestima, cultiva la empatía y muestra cómo respetar reglas. El salón se transforma en un lugar vivo donde errar forma parte del camino y ser creativo se celebra. Por eso, el docente debe preparar estas experiencias con cuidado, porque el juego no es solo momentos libres, sino el idioma natural de los niños y una vía fundamental para construir saberes que de verdad importan.

2.2.6. El rol de la familia en el desarrollo lúdico del niño

La dimensión lúdica en el desarrollo infantil trasciende las fronteras del ámbito escolar, haciendo del entorno familiar un actor cuya influencia resulta decisiva en la provisión de situaciones enriquecedoras. En este marco, Puma et al. (2020) subrayan que la movilización consciente de los padres en el juego persigue la elevación de variables de desarrollo primordial, se observa un fortalecimiento simultáneo de la autoestima, la autorregulación emocional, la coordinación motriz y la habilidad expresiva. La implementación de un acompañamiento interactivo y cuidadoso, según los autores, configura un entorno afectivo que favorece la emergencia del aprendizaje significativo.

Complementando esta reflexión, Galindo et al. (2022) articulan el concepto de corresponsabilidad educativa, que plantea la implicación familiar en la lúdica como un vector que no solo activa las dimensiones cognitiva, social y motriz, sino que, de forma sinérgica, refuerza los lazos afectivos y promueve la construcción escalonada de la autonomía. El juego se transforma, en un pasaje relacional que conecta la socialización primaria, anidada en la familia, con los entornos secundarios, garantizando la continuidad de los saberes adquiridos y la sedimentación de competencias en un marco de confianza emocional persistente.

Es por esto que, la lúdica compartida en el hogar estimula la atención, la redacción y los movimientos del niño; al mismo tiempo, teje recuerdos que perduran, establece un ambiente seguro donde se prueba sin miedo y afianza los lazos que mantienen unida a la familia. Para que el acompañamiento de los padres resulte realmente eficaz, no puede limitarse a aparecer una vez en mucho tiempo; necesita ser frecuente, aplicar consistencia, afecto sincero, disposición a conversar y un respeto auténtico por la infancia como etapa de curiosidad y ensayo. Si la familia decide incluir el juego de forma deliberada, actúa como mediadora y convierte situaciones que parecen triviales en lecciones que el niño asimila con naturalidad. Por lo tanto, fomentar el juego en la familia no es un lujo opcional, sino un ingrediente fundamental para el desarrollo integral durante los primeros años de vida.

1. Metodología

La ruta metodológica de la sistematización de experiencias se enmarcó en el paradigma interpretativo, que es propio de las ciencias sociales y de la educación, debido a que se centra en comprender la realidad desde los significados que los actores construyen en sus contextos específicos. Según Ricoy (2010) permite analizar los fenómenos educativos considerando las experiencias, percepciones y prácticas de los sujetos, reconociendo que el conocimiento es socialmente construido y subjetivo. En el caso de esta investigación, se adopta este paradigma porque posibilita explorar cómo docentes, estudiantes y familias interpretan y dan sentido a las dinámicas educativas en la Unidad Educativa, ofreciendo una comprensión profunda y contextualizada de la realidad escolar, lo que permite identificar necesidades, valorar experiencias y orientar estrategias pedagógicas, como la integración de la lúdica, de manera coherente con las perspectivas de los participantes y con los procesos educativos que viven cotidianamente.

Dada esa orientación, el enfoque cualitativo se vuelve el más coherente, pues la intención no es reunir datos numéricos, sino comprender percepciones, significados y relatos en su propio contexto. Como sostienen Hernández et al. (2014) este enfoque permite captar la complejidad del fenómeno y reconocer que cada participante interpreta la realidad desde su historia, y su entorno. Asimismo, Molano de la Roche et al. (2021) destacan que la investigación cualitativa se nutre de datos no cuantificables, ya que su propósito es interpretar los sentidos construidos por los propios actores en su vida cotidiana.

En este estudio, el interés se centra en los significados asociados al uso de la lúdica en el aula, mediante la observación participante y el análisis reflexivo de las interacciones entre docente y estudiantes. Estas estrategias posibilitan comprender las dinámicas en su escenario habitual y emitir juicios críticos fundamentados en experiencias concretas. Así, la sistematización organiza y da sentido a las situaciones relevantes, ofreciendo una mirada profunda y contextualizada que permite ajustar continuamente las actividades lúdicas a las necesidades de los niños desde una perspectiva reflexiva y crítica.

La investigación adopta un tipo de investigación explicativo, ya que busca comprender por qué ocurren los fenómenos educativos observados, profundizando en las dinámicas del aula y en su incidencia en el aprendizaje para proponer acciones de mejora. Como señala Ortiz (2023) este tipo de diseño se orienta a identificar causas y ofrecer respuestas dentro del propio proceso formativo del investigador. En concordancia, Yacuzzi (2005) sostiene que la explicación requiere el sustento de una teoría que organice la observación y permita establecer relaciones causales entre los factores estudiados. De este modo, analizar las motivaciones y obstáculos de docentes y estudiantes posibilita construir interpretaciones sólidas y diseñar propuestas que fortalezcan la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La investigación es de campo porque analiza los fenómenos educativos en el entorno donde realmente ocurren, lo que permite comprender de manera directa las dinámicas, comportamientos y procesos propios del aula. Al desarrollarse en el contexto natural, se obtiene información genuina y situada, indispensable para captar la complejidad de la práctica docente y las variables que la influyen. Arnal et al. (1992) señalan que esta aproximación ofrece una visión amplia del fenómeno al realizarse en escenarios cotidianos, posibilitando que los hallazgos sean transferibles a contextos similares. En concordancia, Arias (2012) afirma que la investigación de campo se sustenta en datos primarios provenientes de los relatos y experiencias de los participantes, sin alterar las condiciones del entorno, lo que permite identificar patrones y necesidades reales del ámbito escolar y generar conocimientos pertinentes para mejorar la práctica pedagógica en su contexto específico.

De acuerdo con su alcance temporal, la investigación es de tipo transversal, ya que se desarrolla durante las 9 semanas de práctica preprofesional y recoge datos en un único momento específico. Este diseño permite documentar y comprender las vivencias de los futuros docentes sin extender el estudio en el tiempo; al respecto, Arnal et al. (1992) señalan que posibilita examinar una dimensión concreta del desarrollo en un punto determinado, mientras

que Haro et al. (2024) destacan que la recolección puntual ofrece una panorámica representativa de la situación estudiada. En este marco, la sistematización se centra en observar la implementación de actividades lúdicas, las interacciones cotidianas y los aprendizajes generados en el aula de preparatoria, permitiendo un análisis detallado de las condiciones existentes, las dinámicas entre docentes y niños y las consecuencias educativas derivadas de la experiencia.

Se optó por el diseño de sistematización de experiencias por su carácter crítico y reflexivo, ya que permite analizar de manera profunda lo vivido en el proceso educativo para extraer aprendizajes orientados a la mejora de la práctica docente. Según Jara (2018), sistematizar implica una interpretación deliberada y metodológicamente organizada que transforma la experiencia cotidiana en conocimiento más formal, superando la simple descripción de hechos para comprender la lógica interna del proceso, los factores que intervienen y sus interrelaciones. En la misma línea, Jara (2011) sostiene que este ejercicio reconstruye y ordena la experiencia para explicar cómo y por qué se desarrolló de determinada manera.

Desde esta perspectiva, la sistematización posibilita revisar y resignificar lo ocurrido en el aula de preparatoria, especialmente en relación con la implementación de actividades lúdicas y los aprendizajes generados. Más que registrar acciones, el estudio analiza los factores que influyen en su desarrollo y los logros alcanzados, con el fin de fortalecer el proceso didáctico mediante una guía de actividades que promueva aprendizajes significativos. Así, se reconoce la sistematización como una vía alternativa de producción de conocimiento, contextualizada y orientada a comprender el valor de la lúdica en la dinámica y el aprendizaje escolar.

El proceso de sistematización de experiencias se organiza en cinco fases que guían su desarrollo de forma coherente y clara. A continuación, se presenta una breve descripción de cada una de ellas:

Tabla 1

Fases de la Sistematización de experiencias

Fases	Descripción	Contextualización
1. El punto de partida: la experiencia	Selección de una experiencia tangible, vivida por el equipo que sistematiza, con evidencias que permiten su análisis.	La investigación implica una observación y participación de primera mano en las actividades lúdicas aplicadas por la docente de

		aula y experimentadas con los niños de Preparatoria.
2. Formular un plan de sistematización	Describe los fundamentos, el eje de sistematización, los objetivos y la pregunta guía para el análisis.	Las practicantes diseñan e implementan una guía de actividades lúdicas con la intención de identificar ¿Cuáles son los resultados de la aplicación de la lúdica en la construcción de conocimiento y el aprendizaje significativo en una situación real de los niños del subnivel de Preparatoria?
3. La recuperación del proceso vivido	Organiza cronológicamente los eventos, decisiones, actores y consecuencias, y tendrá una idea de cómo sucedieron las cosas.	Reconstruir las actividades de aprendizaje basadas en la lúdica, su diseño, implementación e identificación de hallazgos dentro del aula durante la intervención.
4. Las reflexiones de fondo	Reflexión sobre la práctica, es decir, razones, efectos, tensiones, lecciones aprendidas y aspectos a mejorar.	Explorar qué promovió o interfirió con el uso de la lúdica en el proceso de enseñanza y aprendizaje con los niños del subnivel de Preparatoria.
5. Los puntos de llegada	Conclusión, aprendizaje de las experiencias y sugerencias para la práctica e investigación.	Se presentan los aportes y reflexiones, en las que se destacan los factores que facilitaron o dificultaron la integración de la lúdica en el proceso didáctico.

Nota: Datos tomados de las fases de la sistematización de experiencias. Fuente Jara (2018).

3.1. Categorías de Estudio

Tabla 2

Categorías de estudio

Categoría/s	**Definición conceptual**	**Definición operacional**		**Técnica**	**Instrumento**	**Unidades de informaci**
		Subcategoría	**Indicadores**			

		s				**ón**
1. La lúdica como experiencia de aprendizaje en niños de 5 a 6 años	La lúdica es una estrategia pedagógica fundamental en preparatoria que permite a los niños y niñas desarrollar habilidades cognitivas, sociales y emocionales a través del juego. Según Miranda et al. (2023), la lúdica no se limita a la recreación, sino que se convierte en una experiencia de aprendizaje significativa que estimula la imaginación, la memoria, la atención y la autorregulación, promoviendo la convivencia y el desarrollo integral del niño.	1.1. Aplicación de la lúdica en el aula de clases.	1.1.1. Implementa actividades lúdicas tales como canciones, bailes, rimas o dinámicas dentro de un ambiente divertido. 1.1.2. Utiliza variedad de recursos (digitales, audiovisuales, impresos) y materiales lúdicos (juegos de mesa, dinámicas grupales, canciones) en el proceso de enseñanza aprendizaje. 1.1.3. Participa activamente en actividades lúdicas dirigidas por el docente, a través de juegos de roles, dinámicas grupales, canciones, demostrando interés y disposición para aprender.	Observación participante	Diarios de campo	Docente Niños y niñas de preparatoria de una Unidad Educativa de la ciudad de Cuenca
		1.2. Aplicación de juegos cognitivos en el aula de clases	1.2.1. Clasifica objetos por color, forma o tamaño durante juegos de construcción, mostrando avances en el pensamiento lógico. 1.2.2. Propone espontáneamente un nuevo juego al grupo o a la docente. 1.2.3. Colabora con sus compañeros durante el juego, respetando turnos y normas establecidas. 1.2.4. Expresa emociones y experiencias personales a través de juegos	Observación participante	Diarios de campo	Niños y niñas de preparatoria de una Unidad Educativa de la ciudad de Cuenca

			simbólicos o dramatizaciones.			
		1.3. Aplicación de juegos cooperativos en el aula	1.3.1 Aplica experiencias previas narrando anécdotas para resolver situaciones lúdicas de lógica matemática, como contar, clasificar, seguir secuencias y reconocer nociones básicas 1.3.2. Muestra un creciente interés en explorar nuevos materiales y herramientas innovadoras elegidas libremente, tales como material reciclado, rompecabezas, cuentos interactivos o tarjetas secuenciales. 1.3.3. Demuestra habilidades comunicativas durante la interacción constante en el juego libre expresando ideas, dialogando con sus compañeros, escuchando instrucciones o negociando acuerdos para continuar la actividad.	Observación participante	Diarios de campo	Niños y niñas de preparatoria de una Unidad Educativa de la ciudad de Cuenca
2. Proceso Didáctico en la educación de la infancia	El proceso didáctico en la educación infantil se refiere al conjunto de acciones planificadas y estructuradas por el docente para facilitar el	2.1. Actividades didácticas aplicadas desde la teoría constructivista	2.1.1. Aplica actividades didácticas tanto activas como participativas para promover un aprendizaje significativo en los niños, evidenciando la conexión de los niños entre lo aprendido y sus experiencias cotidianas. 2.1.2. Selecciona recursos didácticos de acuerdo al nivel del	Entrevista	Guía de preguntas	Docente

aprendizaje significativo en los niños y niñas. Este proceso incluye la selección de actividades didácticas activas, el uso de recursos didácticos adecuados y la evaluación continua del aprendizaje. González et al. (2022) destaca la importancia de adaptar las actividades didácticas a las características y necesidades de los estudiantes, promoviendo ambientes de aprendizaje inclusivos y contextualizados.		grupo, promoviendo el desarrollo de habilidades en el aula. 2.1.3. Aplica actividades didácticas activas para incentivar la participación de los niños y generar aprendizajes consolidados.			
	2.2. Recursos didácticos	2.2.1. Utiliza recursos didácticos de manera pertinente para apoyar las actividades lúdicas en el aula. 2.2.2. Aplica actividades innovadoras en la elaboración o adaptación de materiales didácticos, evidenciada en el uso de recursos variados, originales y pertinentes a las necesidades del grupo. 2.2.3. Integra frecuentemente recursos didácticos en sus planificaciones diarias o semanales para enriquecer el proceso de enseñanza aprendizaje. 2.2.4. Aplica recursos lúdicos adecuados al nivel de desarrollo cognitivo y motriz de los niños de preparatoria para favorecer el proceso didáctico.	Observación participante Entrevista	Diario de campo Guía de preguntas	Docente Aula

Nota. Elaboración propia

3.2. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

Para la investigación se seleccionaron técnicas cualitativas coherentes con el enfoque adoptado, con el propósito de comprender de manera profunda y contextual la implementación de la lúdica en el subnivel de Preparatoria. Las técnicas empleadas fueron la observación

participante y la entrevista a la docente, mientras que los instrumentos utilizados fueron el diario de campo, la lista de cotejo y la guía de entrevista.

La observación participante permitió registrar comportamientos, interacciones y respuestas cognitivas y socioemocionales de los niños durante el desarrollo de actividades lúdicas en su contexto natural. Martínez et al. (2022) señalan que esta técnica requiere un plan de trabajo sustentado en un marco teórico que garantice rigurosidad metodológica. Asimismo, Tejero (2021) destaca que observar implica atender sistemáticamente gestos, silencios, actitudes e interacciones que revelan aspectos centrales del aprendizaje. Para su operacionalización se empleó una lista de cotejo con indicadores previamente definidos (participación, interacción social, desarrollo del lenguaje y seguimiento de instrucciones), lo que permitió un registro estructurado y sistemático.

De manera complementaria, se utilizó el diario de campo como instrumento descriptivo y reflexivo, en el que se consignaron acontecimientos relevantes, contexto, reacciones, interpretaciones preliminares y análisis de cada sesión. García et al. (2022) sostienen que el diario no solo registra datos, sino que también organiza e interpreta las dinámicas observadas, mientras que Cisneros et al. (2022) resaltan su valor para evitar la pérdida de información significativa.

La entrevista a la docente, considerada informante clave, permitió profundizar en la intencionalidad pedagógica, criterios metodológicos y valoración de los resultados obtenidos con la lúdica. Medina et al. (2023) definen la entrevista como una conversación con propósito investigativo, y Gonzales et al. (2022) subrayan su coherencia con el enfoque cualitativo al posibilitar el acceso a significados y experiencias. Para su aplicación se utilizó una guía de entrevista organizada en categorías previamente definidas, garantizando coherencia con los objetivos del estudio y flexibilidad para abordar aspectos emergentes (Hernández et al., 2014; Flick, 2015).

La articulación entre técnicas e instrumentos permitió la triangulación de la información, fortaleciendo la consistencia interna del estudio y la interpretación rigurosa de la experiencia sistematizada.

3.2.1. Preparación y Recolección de Datos

La preparación para la recolección de datos en la investigación cualitativa se caracteriza por su flexibilidad, ya que no responde a procedimientos rígidos, sino que se adapta a la

complejidad del objeto de estudio (Obez et al., 2018). Al mismo tiempo se caracteriza por sostener un diálogo con los sujetos de investigación para comprender el qué, por qué y cómo de los fenómenos educativos (Troncoso y Amaya, 2017). En el presente trabajo, centrado en la lúdica como actividad en Preparatoria, la planificación de la recolección de información se realizó de manera intencionada y coherente con los objetivos del estudio, utilizando el diario de campo y la guía de preguntas como instrumentos clave para registrar las prácticas lúdicas y acceder a los significados construidos por los niños y la docente, favoreciendo así una comprensión profunda de su efectividad en el proceso de enseñanza aprendizaje.

3.2.2. Diseño de instrumentos

Según Maxwell (2019) el diseño de instrumentos en investigación cualitativa implica una construcción intencionada y planificada orientada a obtener información válida y pertinente en función de la pregunta de estudio. Este proceso requiere considerar la coherencia con los objetivos, la adecuación a las características de la población y la calidad metodológica de los datos (Pérez, 2023). En la presente investigación, centrada en la lúdica como actividad efectiva en niños de 5 a 6 años, se emplearon como técnicas la observación participante y la entrevista, operacionalizadas mediante el diario de campo, la lista de cotejo y una guía de entrevista.

El diario de campo fue diseñado como un instrumento descriptivo y reflexivo. Incluyó apartados para registrar fecha, hora y contexto de la sesión; descripción detallada de las actividades lúdicas implementadas; conductas observadas; niveles de participación; interacciones entre docente y estudiantes; reacciones emocionales; y reflexiones e interpretaciones del investigador sobre el desarrollo de cada jornada. Esta estructura permitió documentar variaciones en la dinámica del aula y analizar el impacto de la lúdica en el aprendizaje desde una perspectiva contextual y evolutiva.

La lista de cotejo se estructuró en categorías y subcategorías con indicadores previamente definidos. Las categorías principales estuvieron relacionadas con la aplicación de la lúdica, estrategias metodológicas constructivistas y uso de recursos didácticos. Entre los indicadores se contemplaron participación activa, interacción social, desarrollo del lenguaje, seguimiento de instrucciones y manifestaciones de motivación. El instrumento se organizó en formato tabular, permitiendo marcar la presencia o frecuencia de conductas observables e incluir notas cualitativas complementarias para ampliar la interpretación de los datos.

La entrevista a la docente se apoyó en una guía de preguntas organizada por categorías: planificación didáctica, selección y adaptación de actividades lúdicas, objetivos pedagógicos, integración del juego en la planificación curricular, evaluación de resultados y retos enfrentados durante la implementación. Las preguntas fueron abiertas y derivadas de los indicadores de observación, lo que permitió profundizar en la intencionalidad pedagógica y en la percepción de la docente sobre el impacto de la lúdica en el aprendizaje y la participación de los niños.

Cada instrumento cumplió una función complementaria: el diario de campo aportó profundidad descriptiva y análisis reflexivo; la lista de cotejo garantizó sistematicidad en el registro de conductas específicas; y la entrevista permitió acceder a los significados y decisiones pedagógicas de la docente. En conjunto, posibilitaron la obtención de datos cualitativos descriptivos e interpretativos y fortalecieron la validez del estudio mediante la triangulación de la información.

3.2.3. Validación de los Instrumentos

La validación de instrumentos constituye el proceso mediante el cual se garantiza que los medios de recolección de datos midan de manera adecuada y confiable aquello que se pretende investigar. Según Robles y Rojas (2015) este procedimiento permite comprobar la validez de contenido y la fiabilidad, asegurando que la información obtenida sea pertinente y coherente con los objetivos del estudio. En la presente investigación, la validación se aplicó al diario de campo, la lista de cotejo y la entrevista dirigida a la docente, con el propósito de verificar que reflejaran con precisión el impacto de la lúdica en el proceso didáctico.

La validación fue de carácter cualitativo y se centró en la validez de contenido mediante juicio de expertos, quienes revisaron los instrumentos para evaluar su claridad, pertinencia y coherencia. Este tipo de validación, ampliamente utilizado en investigaciones cualitativas, permite determinar si las categorías e ítems representan adecuadamente el fenómeno estudiado (Robles y Rojas, 2015). A partir de las observaciones realizadas, se efectuaron ajustes que fortalecieron especialmente la entrevista aplicada a la docente, garantizando que las preguntas fueran más precisas, organizadas y alineadas con los objetivos del estudio, lo que contribuyó a mejorar la calidad metodológica antes de su aplicación definitiva.

Tabla 3

Perfil académico de los expertos validadores

Código de experto	Títulos académicos	Años de experiencia	Relación con el tema de investigación
Experto 1	Magíster en Intervención y Educación Inicial	15 años	Alta
Experto 2	Máster en Utilización Pedagógica de las TIC Licenciada en Ciencias de la Educación, mención Educación Infantil.	8 años	Alta
Experto 3	Máster en Investigación e Innovación Educativa	4 años	Alta

Nota. Elaboración propia

Este proceso se realizó de manera virtual, enviando los documentos a través del correo electrónico de los expertos para su debida revisión a partir de los criterios establecidos en la rúbrica: claridad, estructura, coherencia, pertinencia y relevancia todos estos asociados con la importancia de nuestro tema. Los resultados del juicio de expertos confirmaron la relevancia y coherencia de los instrumentos diseñados, aunque también señalaron aspectos a mejorar. Los expertos recomendaron que en la entrevista se unifiquen las preguntas ya que eran muy amplias y redundantes, además recomendaron aplicar una lista de cotejo como instrumento para ciertas subcategorías.

Tabla 4

Resultados de la validación de Diario de campo

Criterios	Experto 1	Experto 2	Experto 3
Claridad			
Estructura			
Coherencia		Revisar los indicadores ya que aportan al objetivo, pero no es el instrumento apropiado	Para la reflexión la pregunta: "¿qué aspectos pueden mejorarse o fortalecerse?", estaría demás ya que el objetivo de este diario de campo es únicamente recopilar la experiencia pedagógica vivida en el aula.
Pertinencia		El diario de campo es muy extenso y el tiempo es reducido	
Relevancia			

Nota. Elaboración propia

Tabla 5

Resultados de la validación de Entrevista a la docente

Criterios	Experto 1	Experto 2	Experto 3
Claridad		No hay sugerencias	No hay sugerencias
Estructura		No hay sugerencias	No hay sugerencias
Coherencia		Existen preguntas que se pueden unificar	Existen preguntas que se pueden unificar
Pertinencia		Reducir las preguntas ya que son muchas para una entrevista docente	Sin sugerencias
Relevancia		Revisar la pregunta 3 de la categoría 2, ya que no permite recopilar información amplia.	Sin sugerencias

Nota. Elaboración propia

Finalmente, a partir de las observaciones emitidas por los expertos, se realizó los ajustes correspondientes, mismos que fortalecieron los instrumentos antes de su aplicación. La entrevista fue reestructurada en algunos apartados para mejorar la claridad de las preguntas, la lista de cotejo se implementó con las subcategorías e indicares correspondientes y el diario de campo se revisó ya que era muy extenso. Estos cambios incrementaron la calidad metodológica de los instrumentos y aseguraron su pertinencia para analizar el impacto de la lúdica en el proceso didáctico con los infantes de preparatoria. (Ver Anexos A, B y C)

3.2.4. Planificación del Proceso de Recolección de Datos

Para la recolección de información se aplicó una entrevista a la docente y se utilizaron los diarios de campo y una lista de cotejo, con el fin de obtener información y observaciones sobre la práctica pedagógica.

Tabla 6

Recolección de información

Técnica de recogida de información	¿Cómo aplicar la técnica de recogida de	¿Dónde aplicar la técnica de la recogida de información? (Escenario)	¿Cuándo aplicar la técnica de recogida de información? (Temporalización)	¿Cómo registrar? (Técnicas de registro)

	información? (Modalidad)			
Entrevista	Virtual	Espacio Virtual (Zoom)	21 de octubre de 2025	Grabación de zoom Anotaciones en el cuaderno
Observación participante	Presencial	Aula de clases	Tres semanas de prácticas (Del 6 al 24 de octubre de 2025)	Diario de campo manuscrito y digital
Lista de cotejo	Presencial	Aula de clases	La tercera semana de prácticas (Del 20 al 24 de octubre de 2025)	Lista de cotejo

Nota. Elaboración propia

3.2.5. Recolección de la información

Para la recolección de información se aplicaron diversas técnicas cualitativas que permitieron obtener datos significativos sobre la implementación de la lúdica como actividad positiva dentro del proceso didáctico. Se utilizó una entrevista virtual a la docente, realizada el 21 de octubre de 2025 a través de la plataforma Zoom, cuya sesión fue grabada y complementada con anotaciones en el cuaderno. Asimismo, se llevó a cabo una observación participante de manera presencial en el aula de clases durante tres semanas de prácticas (del 6 al 24 de octubre), registrado los acontecimientos relevantes mediante diarios de campo.

Finalmente, se aplicó una lista de cotejo durante la tercera semana de observación, con el propósito de sistematizar los avances y evidencias sobre las manifestaciones de la lúdica en el entorno educativo. En cuanto a la temporalidad de la aplicación, las técnicas se desarrollaron de manera secuencial: primero la observación, luego la entrevista y finalmente la lista de cotejo. Entre las limitaciones encontradas se destaca el tiempo reducido para la observación prolongada y la disponibilidad limitada de recursos tecnológicos durante las sesiones virtuales. Sin embargo, se identificaron aspectos favorables, como la disposición de la docente para colaborar, la participación activa de los niños y la riqueza de información recopilada gracias a la integración de diferentes técnicas.

3.3. Informantes Clave y Participantes

La sistematización se desarrolló en dos fases complementarias. En una primera fase, se realizó la observación y reconstrucción de la experiencia pedagógica a partir de la práctica

cotidiana en el aula de Preparatoria. En una segunda fase, se procedió al análisis reflexivo e interpretativo de la información recogida, con el propósito de comprender los factores que influyeron en la implementación de las actividades lúdicas y los logros pedagógicos alcanzados.

La informante clave del proceso fue la docente del subnivel de Preparatoria, por su papel central en la planificación, ejecución y evaluación de las actividades lúdicas. Su experiencia, reflexiones y decisiones pedagógicas constituyeron la principal fuente de información para comprender la intencionalidad didáctica y la lógica interna de la práctica. Como señalan Alejo y Osorio (2016) el informante clave no es únicamente una fuente de datos, sino el punto de partida que posibilita una comprensión profunda del contexto estudiado.

Por su parte, los participantes fueron los niños y niñas del aula, quienes intervinieron activamente en las dinámicas de aprendizaje a través del juego. Su desempeño, interacciones y avances evidenciaron cómo la lúdica favorece la construcción de aprendizajes significativos en contextos reales. En este sentido, considerar sus experiencias permite orientar decisiones pedagógicas ajustadas a sus necesidades y bienestar (Casas, 2022).

3.4. Criterios de Inclusión y Exclusión de las Unidades de Información

Tabla 7

Criterios de inclusión y exclusión

Concepto de autor	Criterios de inclusión	Criterios de exclusión
UNESCO (2020) señala que toda investigación educativa debe garantizar la participación plena de los niños, evitando cualquier forma de exclusión.	Niños que asisten regularmente a la Unidad Educativa y participan activamente en las actividades del aula.	Niños que no asisten regularmente a la Unidad Educativa y no participan activamente en las actividades del aula.
Bassi (2015) enfatiza la necesidad de delimitar claramente a los sujetos de estudio y el contexto en el que se desarrolla la investigación	Niños y docente pertenecientes al subnivel de Preparatoria, dentro del contexto institucional.	Niños y docente que no pertenezcan al subnivel de Preparatoria o que se desarrollen en contextos educativos distintos.

García y Manzano (2016) destacan que ciertas características de los participantes pueden afectar los resultados, justificando su exclusión por criterios éticos	Niños cuyos representantes legales hayan otorgado el consentimiento informado.	Niños sin autorización escrita por parte de la familia.
Gómez et al. (2016) sostienen que la delimitación clara de los sujetos mejora la validez y transparencia del análisis	Participantes que permanecen durante todo el periodo de aplicación de la investigación.	Participantes que se incorporan tardíamente o se retiran antes de finalizar el estudio.

Nota. Elaboración propia

3.5. Implicaciones Éticas de la Investigación

Esta sistematización ha evaluado cuidadosamente las implicaciones éticas esenciales que deben respaldar cualquier proyecto de investigación educativa que involucre a seres humanos, y más aún cuando se trata de niños y niñas. Se protegió la dignidad, integridad y privacidad de todos los participantes, tomando en plena consideración las actividades de acuerdo a la edad y etapa de desarrollo de los mismos, sin afectar negativamente su salud física o mental.

Según el Código de Ética de la Universidad Nacional de Educación (2024) de conformidad con el Artículo 18 sobre el manejo de las fuentes de consulta, " Las investigaciones deben contener un detalle de las fuentes bibliográficas con datos completos, referir las citas textuales y no textuales. " (p. 16). Así como la identificación explícita de las ideas de otros autores, incluso cuando se presenten mediante parafraseo o traducción. Este manejo adecuado de las fuentes constituye un principio fundamental de la ética académica, al reconocer de manera explícita los métodos, materiales, resultados e ideas de terceros, evitando la apropiación indebida de información, la omisión o falsificación de referencias, y promoviendo de esta manera la transparencia, la integridad y la responsabilidad en la producción científica.

Según el Código de Ética de la Universidad Nacional de Educación (2024) en el artículo 25 sobre investigación en seres humanos, "Los procesos de investigación o experimentación estarán sometidos al respeto de la vida, la calidad de las personas, la vida privada de los individuos, los derechos humanos y la búsqueda del bien y la justicia" (p. 17). Esto implica que todos los estudios que incluyan la participación de seres humanos deben guiarse por estándares éticos que protejan su dignidad, privacidad y bienestar en su totalidad. Por lo que,

se requiere una conducta responsable en cuanto a la confidencialidad de los participantes, en el sentido de que, el beneficio de realizar el estudio supere al daño o la violación de sus derechos.

Dado que la presente investigación se llevó a cabo con niños y niñas de preparatoria, con edades comprendidas entre los 5 y 6 años, es imprescindible aplicar los principios éticos con especial rigurosidad. Se prioriza el cuidado físico y emocional de los participantes, evitando prácticas que puedan afectar su seguridad o alterar su bienestar dentro del ambiente educativo, donde la lúdica es una herramienta fundamental en el proceso de enseñanza aprendizaje.

De conformidad con el Artículo 28.- Del consentimiento informado de las personas partícipes en investigación, innovación educativa y emprendimiento. establece que "los investigadores deben asegurarse de que las personas estén clara y adecuadamente informadas de los objetivos y el propósito de la investigación de manera oportuna" (p. 18). En vista de esto, el consentimiento informado se considera uno de los pilares de la ética científica. Esto significa que los investigadores deben enviar a los participantes toda la información relevante sobre el estudio en un lenguaje claro y comprensible, de modo que los participantes puedan tomar una decisión bien informada sobre su participación o no, antes del consentimiento informado.

4. Experiencia práctica

4.1. Contextualización

La experiencia de sistematización se desarrolló en una Unidad Educativa Particular ubicada en la parroquia rural de Sayausí, en la ciudad de Cuenca, provincia del Azuay, Ecuador. La institución se encuentra en una zona con acceso a vías pavimentadas, transporte público y servicios básicos, rodeada principalmente de viviendas residenciales y pequeños comercios, lo que favorece un entorno escolar estable y adecuado para el desarrollo de las actividades educativas. La comunidad educativa está conformada, en su mayoría, por familias de clase media, cuyos representantes desempeñan actividades laborales en el sector público, comercial o profesional independiente, manteniendo una comunicación permanente con la institución mediante agendas escolares y plataformas digitales.

La Unidad Educativa ofrece formación académica desde el nivel inicial hasta el bachillerato. La experiencia objeto de análisis se circunscribe al subnivel de Preparatoria paralelo ¨A¨, al que asisten regularmente 25 niños y niñas entre 5 y 6 años de edad. Este

subnivel se orienta al desarrollo integral del infante, en coherencia con el Currículo Priorizado 2025 del Ministerio de Educación del Ecuador, que enfatiza el fortalecimiento de habilidades comunicacionales, lógico-matemáticas, socioemocionales y expresivas como base del aprendizaje significativo. El aula está a cargo de una docente con formación especializada en Educación Inicial y amplia experiencia en el trabajo pedagógico con la primera infancia.

Desde el punto de vista espacial, el aula se ubica en la planta baja de la institución, con acceso directo al patio de juegos, amplias ventanas que favorecen la iluminación natural y la ventilación, y mobiliario adecuado a la estatura de los niños. El espacio se organiza en rincones funcionales que promueven el juego autónomo, la exploración, la interacción social y la creatividad, tales como áreas de arte, juego simbólico y trabajo manipulativo. Los recursos didácticos disponibles son variados y mayoritariamente concretos como bloques, rompecabezas, tarjetas ilustradas, masas moldeables y materiales reciclados, lo que facilita experiencias de aprendizaje diversificadas.

En relación con la dimensión temporal, la jornada escolar del subnivel de Preparatoria se desarrolla de lunes a viernes, de 08h30 a 13h30, e incluye momentos estructurados como el recibimiento, la conversación inicial, actividades dirigidas, juego libre, refrigerio, higiene y cierre de la jornada. La docente se guía por una planificación mensual basada en proyectos o temas generativos, respetando los tiempos de transición y promoviendo una rutina estable que brinda seguridad y organización a los niños.

Desde la dimensión relacional, el clima del aula se caracteriza por el respeto, la cercanía afectiva y la colaboración. Las interacciones entre la docente y los niños, así como entre pares, se desarrollan en un ambiente de confianza que favorece la participación activa, el diálogo, el trabajo en equipo y la resolución de conflictos. Asimismo, se evidenció una coordinación efectiva entre los docentes del nivel, acompañamiento por parte de la coordinación académica y espacios periódicos de retroalimentación pedagógica, lo que fortalece la coherencia institucional.

A partir de la observación sistemática del aula y del análisis de las prácticas pedagógicas, se constató que la lúdica ocupa un lugar central en la práctica la educativa de la docente, quien integra de manera constante juegos, dinámicas grupales y materiales concretos como parte del proceso didáctico. Este hallazgo motivó la necesidad de documentar y sistematizar dichas prácticas, con el fin de valorar el juego no como un recurso ocasional, sino como un eje transversal del proceso de enseñanza aprendizaje en el subnivel de Preparatoria.

En este marco, la sistematización de la experiencia busca registrar, analizar y reflexionar críticamente sobre las prácticas lúdicas desarrolladas, así como identificar sus aportes en el desarrollo cognitivo, socioemocional y comunicativo de los niños. Se pretende, además, rescatar el valor de la lúdica como una estrategia propositiva que permita fortalecer la praxis docente mediante una planificación didáctica creativa, contextualizada y centrada en el niño, promoviendo una educación activa, participativa e inclusiva. En términos generales, el contexto institucional, las condiciones pedagógicas y la disposición docente constituyen un escenario favorable para la implementación y consolidación de la lúdica como eje fundamental del proceso educativo en el subnivel de Preparatoria.

4.2. Descripción de la Experiencia

La siguiente sección presenta de manera ordenada las fases que conformaron el proceso de sistematización de la experiencia, desde la planificación inicial hasta la reflexión final. Cada fase describe las acciones realizadas, los recursos empleados, la participación de los actores involucrados y los aprendizajes generados. Esta descripción permite comprender de manera ordenada cómo se desarrolló la experiencia y cómo contribuyó al fortalecimiento de la práctica pedagógica a través de la aplicación de actividades lúdicas.

4.2.1. Fase 1. Punto de Partida

La experiencia inició con un diagnóstico pedagógico basado en la aplicación de diversas técnicas de recolección de datos: entrevista a la docente, observación a través de listas de cotejo y diarios de campo. El propósito fue identificar cómo se aplicaban las actividades lúdicas en el aula, qué tipo de recursos se utilizaban y qué efectos generaban en la participación y el aprendizaje de los niños, de esta forma se definió la experiencia a ser sistematizada. Para el efecto se procedió con el análisis de datos cualitativos.

4.2.1.1. Técnicas e Instrumentos de Análisis de la Información. Analizar datos implica un recorrido metódico en el que el investigador examina, organiza, interpreta y finalmente da sentido a la información recogida, con la meta de responder a interrogantes, validar hipótesis o, en ocasiones, formular nuevas teorías. En esta línea, Fernández (2016) sostiene que el análisis convierte los números o palabras en significados accesibles, profundizando así en la realidad que se pretende comprender. En el ámbito educativo, esta labor trasciende la evaluación de resultados y suministra a los docentes evidencias concretas para fundamentar cada decisión pedagógica.

El análisis de datos cualitativos por su parte adopta un enfoque más narrativo e interpretativo. En lugar de buscar tasas o promedios, la mirada se basa sobre relatos, gestos e interacciones, es decir, sobre lo que las personas efectivamente cuentan y cómo lo hacen. Hernández et al. (2014) señalan que este proceso comienza con una codificación detallada, avanza hacia la agrupación de esos códigos en categorías y termina con una narración que relate, sin forzar las conexiones entre lo observado.

El proceso de análisis de datos cualitativos comprende varias fases que se entrelazan, combinando flexibilidad y un cuidado sistemático. Primero se ordenan los registros, transcribiendo entrevistas, diarios de campo y observaciones para disponer de la información organizada y estandarizada. Después comienza la codificación, donde se asignan etiquetas breves a trozos de texto que parecen relevantes. Con esos códigos a la vista, el investigador busca patrones que se agrupan en categorías lógicas. Luego, al comparar esas categorías con el marco teórico y con los objetivos, se da sentido a lo observado.

4.2.1.*2*. Codificación de primer nivel. Según Vives y Hamui (2021) la codificación constituye el eje de análisis cualitativo, pues consiste en asignar etiquetas breves a segmentos de texto para identificar ideas, temáticas, acciones o significados presentes en los datos. Este proceso puede realizarse línea por línea, párrafo por párrafo o incidente por incidente, permitiendo así organizar la información en unidades manejables que luego se integran en categorías más amplias.

Para el análisis de la información se aplicó un proceso de codificación abierta o de primer nivel, el cual permitió identificar, organizar y categorizar las ideas, acciones y significados emergentes derivados de la implementación de las actividades lúdicas en el aula. Este procedimiento facilitó la desagregación inicial de los datos y su posterior agrupación en categorías y subcategorías de análisis, favoreciendo una comprensión más profunda y sistemática de la experiencia educativa. La información obtenida a través de los diarios de campo, la entrevista a la docente y las listas de cotejo fue sometida a procesos de categorización que permitieron identificar patrones, relaciones y significados relevantes tanto en las observaciones registradas como en los relatos del informante clave y en los indicadores observables del desempeño infantil. Esta triangulación fortaleció la consistencia del análisis y permitió interpretar los resultados de manera integral. Para mayor detalle del proceso y los resultados obtenidos, ver (Anexos D,E,F y G)

4.2.1.3. Codificación axial de segundo nivel. Según Palacios (2016) la codificación axial permite reconstruir los datos fragmentados de la codificación abierta, estableciendo conexiones entre categorías y subcategorías para organizar la información en torno a un eje central y avanzar de la descripción hacia la interpretación y explicación del fenómeno. En esta investigación, esta técnica se aplicó para integrar las categorías relacionadas con la lúdica, los juegos cognitivos y cooperativos, y el uso de recursos didácticos, lo que permitió identificar un eje articulador que evidencia la lúdica como estrategia central para favorecer el desarrollo cognitivo, social, emocional y comunicativo de los niños. Esto confirma que la codificación axial no solo organiza los datos, sino que también posibilita descubrir relaciones significativas y patrones de aprendizaje, reflejando que un análisis reflexivo y estructurado de la práctica pedagógica permite comprender cómo las actividades lúdicas trascienden la diversión para convertirse en un instrumento pedagógico integral y transformador. (Ver Anexo H)

En la codificación de segundo nivel o axial se reorganizaron las subcategorías con el fin de identificar relaciones conceptuales más profundas entre los indicadores. De esta manera, mientras la subcategoría APLUDACL se mantuvo sin cambios por conservar indicadores específicos de la implementación lúdica, las subcategorías APJCOGACL y APJCOOPACL fueron fusionadas al evidenciar elementos comunes relacionados con la interacción, la cooperación y la construcción compartida del aprendizaje entre los niños. Esta integración dio origen a la subcategoría emergente denominada “Aprendizaje en colaboración” (APRENCOLAB), dentro de la cual varios indicadores fueron combinados por su similitud conceptual: COLJUTURN con DEMHABCOM originó el código axial ARCOLBCOM, CLSOBPCFTDUJ con APLEXPLOG generó RESLOGCOL y PRESPJG con MUINMAT derivó en EXPAMATCOL, mientras que EXPEMOSIM se mantuvo por conservar características particulares. Finalmente, las categorías asociadas al proceso didáctico (ACTDIDAPL y RECDID) no presentaron modificaciones ya que sus indicadores corresponden a acciones propias de la práctica docente y no guardan relación directa con los procesos colaborativos observados en el juego.

4.2.1.4. Codificación Selectiva. La codificación selectiva, de acuerdo con Strauss y Corbin (2002) constituye la etapa final del análisis cualitativo dentro de la teoría fundamentada. En este momento, el investigador reúne todas las categorías y subcategorías generadas en la codificación axial, y las organiza alrededor de una categoría central que da coherencia y

sentido al fenómeno estudiado. Este proceso implica comparar, relacionar, depurar y priorizar la información para construir una explicación teórica sólida, capaz de articular las variaciones, propiedades y dimensiones identificadas durante el análisis.

4.2.1.5. Técnica de codificación selectiva: Para esta fase de la codificación selectiva se aplicó la técnica del Storyline, que es la narración o hilo conductor que integra las categorías principales alrededor de un concepto central. A continuación, estas categorías se encuentran resaltadas dada su relevancia en el proceso de análisis. En el aula del subnivel de Preparatoria, la participación y el aprendizaje de los infantes no dependen únicamente del tipo de actividad, sino de **cómo la docente organiza y conduce las experiencias lúdicas**. La participación se sostiene cuando se implementan **actividades lúdicas breves, claras y significativas**, tales como juegos cognitivos, juegos cooperativos, dinámicas grupales y dramatizaciones simbólicas. Estas actividades reducen la dispersión y favorecen que los niños exploren, dialoguen, propongan ideas y resuelvan problemas en conjunto. Se observa que la lúdica funciona mejor cuando existe **acompañamiento docente cercano, consignas precisas, materiales accesibles y un ambiente emocional seguro**, lo que potencia el interés, la motivación y la disposición para aprender.

En síntesis, el **núcleo explicativo** que integra los hallazgos muestra que la lúdica es efectiva porque **articula la participación infantil, el aprendizaje colaborativo y el proceso didáctico**. La combinación de actividades lúdicas bien estructuradas, interacción entre pares y mediación docente permite compensar variaciones en la atención, sostener la motivación, fortalecer habilidades cognitivas y comunicativas y promover un clima de trabajo cooperativo. De este modo, la lúdica no solo dinamiza la clase, sino que **se convierte en el eje que mantiene la participación activa y el aprendizaje significativo en el aula de Preparatoria**.

4.2.1.*6*. Triangulación de datos. La triangulación de datos en la investigación cualitativa sirve para contrastar y validar la información obtenida a través de diversas fuentes, métodos o perspectivas. Su propósito es aumentar la credibilidad, consistencia y profundidad de los resultados, al comparar los datos obtenidos de entrevistas, observaciones y otros instrumentos. Según Flick (2018) la triangulación consiste en la combinación de metodologías o fuentes de datos en el estudio de un mismo fenómeno para obtener una comprensión más completa y veraz. De esta manera, el investigador puede verificar coincidencias o divergencias y construir interpretaciones más sólidas.

Tabla 8

Triangulación de datos de los instrumentos recolectados

Categoría	Subcategoría	Entrevista	Lista de cotejo	Diario de campo	Interpretación
La lúdica como experiencia de aprendizaje en niños de 5 a 6 años.	Aplicación de la lúdica en el aula de clases.	La docente señala que las actividades lúdicas se integran frecuentemente con fines pedagógicos, para despertar emoción, motivar el aprendizaje y fortalecer el vínculo con la escuela. Considera que la lúdica fomenta la atención, la concentración y el aprendizaje significativo, equilibran	En la mayoría de los niños observados se evidenció alto nivel de logro en la participación activa durante actividades lúdicas. Se destacó la expresión espontánea de emociones, el respe de normas, el interés en aprender y la disposición para cooperar. Las actividades lúdicas facilitaron la clasificación de objetos, el reconocimiento de colores, figuras y la expresión oral mediante juegos y canciones.	Las jornadas inician con dinámicas de saludo y canciones. La docente emplea juegos y rimas para motivar la participación y generar un ambiente alegre. Se incorporan pausas activas y juegos de roles que fomentan la socialización, expresión oral y reconocimiento de emociones.	Se muestra coherencia entre la práctica docente y los resultados observados, la lúdica genera motivación, atención sostenida y disposición para aprender. Favorece el desarrollo integral y crea un ambiente positivo que facilita aprendizajes significativos y relaciones afectivas saludables.

	do materiales concretos y digitales.			
Aplicación de juegos cognitivos en el aula de clases.	La docente usa juegos cognitivos al inicio de clases o en pausas activas para fortalecer atención, motricidad fina y razonamiento. Ejemplos: “Simón dice”, juegos de opuestos, lateralidad o coordinación. Destaca su valor para conectar lo cotidiano con el	La lista de cotejo muestra que la mayoría de los niños lograron clasificar objetos, seguir secuencias y proponer nuevas dinámicas. Se observó razonamiento lógico, atención sostenida y gusto por el uso de materiales como plastilina, regletas, tarjetas y figuras geométricas. Los indicadores de pensamiento lógico y resolución de problemas fueron cumplidos por casi todos los participantes.	Se desarrollan actividades con materiales manipulativos: plastilina para modelar letras, secuencias de frutas, juegos de figuras geométricas y conteo con dados. Los videos educativos refuerzan los temas de números, letras y vértices.	Los tres instrumentos evidencian que los juegos cognitivos estimulan pensamiento lógico, memoria y atención. La lúdica facilita la comprensión de conceptos matemáticos y lingüísticos al permitir aprender mediante la acción, la manipulación y la exploración.

		aprendizaje.			
	Aplicación de juegos cooperativos en el aula.	La docente explica que los juegos cooperativos fomentan autonomía, empatía y comunidad. Relata que los niños aprenden a respetar turnos, valorar al otro y autorregular su conducta. El trabajo en grupo fortalece la convivencia y la solidaridad.	De acuerdo con las listas de cotejo, todos los niños demostraron avances en la cooperación, comunicación y resolución grupal. Participaron en juegos que implican turnos, respeto de normas y colaboración. Mostraron interés en explorar materiales nuevos y mantener diálogo con sus compañeros durante las actividades.	Se realizan juegos grupales con elástico para formar figuras geométricas, dinámicas de equipo y trabajo en parejas. Se observa cooperación, respeto de turnos y ayuda mutua.	Se confirma que los juegos cooperativos fortalecen la convivencia y la empatía. Los tres instrumentos coinciden en que las actividades grupales favorecen el desarrollo del trabajo en equipo y sentido de pertenencia, generando un aprendizaje emocionalmente positivo.
Proceso Didáctico en la	Actividades didácticas aplicadas	La docente menciona	Los indicadores	Las docentes implementan actividades	La triangulación confirma que

educación de la infancia.	desde la teoría constructivista	que adapta metodologías como Reggio Emilia y Montessori, priorizando la observación, la flexibilidad y la autonomía. Promueve la experimentación, el aprendizaje por descubrimiento y el trabajo con materiales manipulativos.	evidencian actividades activas y participativas. Los niños aprendieron manipulando objetos, resolviendo problemas y relacionando lo nuevo con experiencias previas. Se promovió el aprendizaje significativo con resultados logrados en autonomía, comunicación y comprensión.	activas exploración, práctica guiada y trabajo colaborativo. Se promueve la conexión entre los contenidos y las experiencias cotidianas mediante videos, canciones, dramatizaciones y materiales concretos.	la práctica docente responde a un enfoque constructivista lúdico, donde el niño construye su conocimiento desde la acción y la reflexión. Se potencia la autonomía, la creatividad y el pensamiento crítico.
	Recursos didácticos.	La docente combina materiales manipulativos con tecnología (pizarra digital, juegos	En todas las listas de cotejo se evidenció el uso pertinente y frecuente de materiales didácticos. Los recursos fueron manipulativos, visuales y	Se utilizan videos, canciones, pizarras mágicas, regletas, tarjetas y libros de trabajo. Los materiales son adaptados a la edad y nivel del	Los hallazgos consolidan que la combinación de recursos digitales y manipulativos fomenta aprendizajes multisensorial

	interactivos) para reforzar la comprensión. Destaca que la tecnología debe tener intención pedagógica y equilibrarse con experiencias reales.	tecnológicos. Los niños respondieron con entusiasmo y lograron consolidar aprendizajes al combinar recursos gráficos, audiovisuales y sensoriales.	grupo, favoreciendo la manipulación y la comprensión visual.	es y duraderos. La innovación docente se refleja en la selección y adaptación de materiales adecuados al desarrollo infantil.

Nota. Elaboración propia

Al analizar la información recolectada, se evidenció que la docente integraba de forma continua las actividades lúdicas, generando aprendizajes significativos en las áreas comunicacionales, lógico-matemáticas, socioemocionales y corporales. Los instrumentos aplicados también demostraron que los juegos cognitivos y cooperativos fomentaban la concentración, el trabajo en equipo, la empatía y la autonomía. Dentro de la categoría de la lúdica como experiencia de aprendizaje, la triangulación confirma que el juego no solo motiva, sino que estructura el pensamiento mediante el uso de canciones, rimas, actividades motoras y dinámicas imitativas, permitiendo que los niños vinculen emoción con aprendizaje, disminuyan la ansiedad ante el error y participen con mayor espontaneidad.

En la subcategoría aplicación de juegos cognitivos, los hallazgos indican que estas dinámicas fortalecen habilidades como clasificación, seriación, memoria operativa y razonamiento lógico, debido a la manipulación directa de materiales como plastilina, regletas y tarjetas secuenciales, generando un aprendizaje profundo y no mecánico. De manera complementaria, la aplicación de juegos cooperativos evidencia que el juego grupal impulsa la convivencia mediante el respeto de turnos, la resolución conjunta de problemas y el diálogo, fortaleciendo empatía, tolerancia y sentido de pertenencia. En relación con actividades metodológicas constructivistas, se observa que la docente promueve autonomía, exploración

sensorial y reflexión a partir de metodologías como Reggio Emilia y Montessori, permitiendo que el niño construya conocimiento desde su experiencia, formándose como sujeto activo, crítico y creativo.

Finalmente, la categoría uso de recursos didácticos muestra que la combinación equilibrada entre material concreto y herramientas digitales promueve un aprendizaje multisensorial capaz de mantener la atención, potenciar la comprensión, favorecer la memoria significativa y desarrollar distintas formas de aprendizaje. En síntesis, la triangulación confirma que la lúdica constituye un eje transversal que articula el desarrollo cognitivo, emocional, social y corporal y que su integración coherente con actividades constructivistas y recursos manipulativos permite experiencias educativas profundas, autónomas y significativas. Por ello, se concluye que la lúdica no es un complemento didáctico, sino una metodología central para el desarrollo integral infantil.

De esta forma se cierra la fase mediante la cual se define el punto de partida de la experiencia a ser sistematizada concibiendo a las actividades lúdicas como un elemento esencial en el proceso de enseñanza aprendizaje en el subnivel de preparatoria.

4.2.2. Fase 2. Formular un plan de sistematización

La planificación de la sistematización constituyó un paso esencial para organizar de forma coherente las acciones, los actores y los recursos que orientaron la reconstrucción crítica de la experiencia educativa. En este caso, el plan de sistematización se enfocó en analizar cómo la lúdica se convierte en una actividad efectiva dentro del proceso didáctico con niños de Preparatoria, considerada una experiencia positiva por sus aportes significativos al aprendizaje. Para ello se define la delimitación del objeto de estudio, los objetivos específicos, el eje de sistematización, las fuentes de información y las técnicas de recolección de datos siguiendo el modelo metodológico propuesto por Jara (2018) quien plantea que toda sistematización debe ordenar y reconstruir el proceso vivido, realizar una interpretación crítica y extraer aprendizajes significativos que orienten la práctica educativa.

Frente a esta realidad, se diseñó una propuesta conformada por diez actividades lúdicas, planificadas para ser aplicadas durante un período de cinco semanas. Para la implementación de la propuesta, se elaboró un plan de actividades, en el que se detallan la actividad, la destreza, el objetivo, el responsable y el tiempo de duración, lo que permitió una planificación ordenada y una adecuada ejecución de las experiencias lúdicas en el aula. Para mayor detalle. (Ver Anexo I)

Para la recolección de datos de esta experiencia se aplicaron las matrices 1, 2 y 3 propuestas por Jara (2018) que corresponden a la matriz de registro diario, la matriz de registro semanal y matriz de ordenamiento y reconstrucción, las cuales facilitan la organización cronológica, la identificación de momentos significativos y el análisis reflexivo del proceso educativo vivido. Estas herramientas permitieron sistematizar la experiencia desde un enfoque participativo, integrando las voces de la docente y los niños, así como las evidencias de aula, fotografías y fichas de observación. Desde un aporte personal, esta planificación busca rescatar el valor pedagógico de la lúdica como motor de aprendizaje, reconociendo que el juego no solo promueve el desarrollo cognitivo, sino también el emocional y social. (Ver Anexo J)

Tabla 9

Cronograma de actividades

Actividades	**Octubre**		**Noviembre**		
	S3	**S4**	**S1**	**S2**	**S3**
Actividad 1 Mural Creativo	X				
Actividad 2 Juego “El reto del dado”	X				
Actividad 3 Semillitas en acción		X			
Actividad 4 Laberinto de preguntas de emociones		X			
Actividad 5 Juguemos a ser los héroes del bosque			X		
Actividad 6 Historias encadenadas con solución			X		
Actividad 7 Jugamos a ser otros				X	
Actividad 8 Dinámica de roles académicos				X	
Actividad 9 El dado de opciones					X
Actividad 10 Aprendiendo el tiempo jugando					X

4.2.3. Fase 3. Recuperación del proceso vivido

Para la fase 3 correspondiente a la recuperación del proceso vivido, se orientó a reconstruir de manera ordenada y reflexiva el desarrollo de las experiencias implementadas,

considerando las acciones realizadas, las interacciones generadas y las situaciones significativas ocurridas durante la aplicación de las actividades lúdicas. Esta fase permitió describir el recorrido de la experiencia, identificar momentos relevantes y comprender la dinámica del proceso educativo en su contexto, para más detalle (ver Anexo K)

Tabla 10

Síntesis de las actividades lúdicas implementadas

Nombre de la actividad	Eje lúdico	Ambiente de aula	Aspectos relevantes
Mural creativo	Juego de representación	Aula armonizada con música, diálogo grupal, dibujo libre, socialización, fortalecimiento de autoestima y sentido de pertenencia.	Los niños se mostraron motivados y participativos, expresaron alegría al compartir sus producciones y evidenciaron orgullo por su trabajo. Se fortaleció la confianza y el sentido de pertenencia al grupo.
Juego “El reto del dado”	Juego simbólico	Uso de tarjetas y dado emocional, dramatización, relatos personales, clima afectivo y seguro.	Manifestaron entusiasmo y curiosidad al lanzar el dado. Expresaron emociones personales con mayor apertura y demostraron seguridad al compartir experiencias frente al grupo.
Semillitas en acción	Juego dramático	Movimientos secuenciales, control corporal, reflexión emocional, cooperación y respeto del espacio.	Se observaron risas, disposición al movimiento y concentración. Mostraron satisfacción al lograr coordinar sus movimientos y respeto progresivo por el

			espacio de los compañeros.
El laberinto de las emociones	Juego libre y dirigido	Estaciones con retos, gestos y movimientos, trabajo individual y grupal, reconocimiento emocional.	Participaron activamente, identificaron emociones con mayor claridad y demostraron empatía al reconocer sentimientos en sus pares. Se evidenció entusiasmo ante los retos propuestos.
Jugamos a ser otros	Juego dramático	Uso del baúl de personajes, creación de historia colectiva, escucha activa y trabajo colaborativo.	Mostraron creatividad e imaginación, asumieron roles con seguridad y disfrutaron la construcción colectiva del relato. Se fortaleció la escucha y el respeto por turnos.
Historias encadenadas con solución	Juego simbólico	Narración guiada, trabajo en grupos, dibujos secuenciales, construcción de relato colectivo.	Evidenciaron interés y concentración en la secuencia narrativa. Se sintieron motivados al aportar ideas y demostraron satisfacción al ver culminada la historia grupal.
Juguemos a ser los héroes del bosque	Juego dramático	Representación de personajes del bosque, acciones simbólicas, desarrollo de empatía y responsabilidad ambiental.	Expresaron entusiasmo y compromiso con los personajes. Manifestaron sensibilidad hacia el cuidado del entorno y orgullo al asumir roles protectores.

Dinámica de roles académicos	Juego dramático	Representación de profesiones, creatividad, expresión oral, valoración del arte.	Se mostraron seguros al representar profesiones, aumentó su expresión oral y evidenciaron alegría al ser reconocidos por sus compañeros.
Dado de opciones	Juego simbólico	Dramatización de personajes, respeto por las interpretaciones, reflexión emocional final.	Participaron con espontaneidad, aceptaron con respeto las ideas de los demás y demostraron mayor capacidad para expresar cómo se sintieron durante la actividad.
Aprendiendo el tiempo jugando	Juego de roles	Ruleta y tarjetas, clasificación temporal, secuencias, pensamiento lógico y expresión oral.	Mostraron interés por los retos, satisfacción al organizar secuencias correctamente y confianza al explicar sus respuestas ante el grupo.

Nota. Elaboración propia

4.2.4. Fase 4. Las reflexiones de fondo

En la sistematización de experiencias las reflexiones de fondo constituyen un momento clave de análisis crítico, orientado a interpretar el sentido de la práctica. En este marco, se sostiene que la sistematización no busca únicamente reconstruir lo vivido, sino generar aprendizajes a partir de preguntas fundamentales sobre la acción, sus propósitos y su proyección transformadora (Jara, 2019).

La sistematización de las experiencias desarrolladas con niños de Preparatoria permite realizar una reflexión profunda sobre los procesos vividos, los aprendizajes generados y las dinámicas que se configuraron a lo largo de la implementación de actividades lúdicas como estrategia didáctica. A partir del análisis de la Matriz 3, se identificaron elementos clave

relacionados con las categorías y subcategorías de estudio a más de identificar los factores que favorecieron o limitaron la experiencia, las tensiones y conflictos emergentes, los procesos de participación y aprendizaje colectivo, así como la relación entre la experiencia y el contexto social y educativo.

En cuanto a la categoría 1, denominada, la lúdica como experiencia de aprendizaje en niños de 5 a 6 años, el análisis de las experiencias sistematizadas permitió identificar que la lúdica constituye un eje fundamental en el proceso de aprendizaje de los niños de Preparatoria, al propiciar espacios de participación activa, expresión emocional y construcción significativa del conocimiento. Las actividades desarrolladas favorecieron un clima efectivo y motivador, en el cual el juego se consolidó como un medio pedagógico que facilitó la interacción, la comunicación entre los infantes, evidenciando que la lúdica trasciende la función recreativa para convertirse en una estrategia didáctica formativa.

Para la subcategoría 1.1. denominada la aplicación de la lúdica en el aula de clases. Las experiencias implementadas evidencian que la aplicación sistemática de actividades lúdicas en el aula promovió la participación activa, el interés y la disposición para aprender. La aplicación de juegos simbólicos, dramatizaciones y actividades artísticas permitió que los niños expresaran ideas y emociones de manera espontánea, fortaleciendo la interacción docente estudiante y generando ambientes de aprendizaje respetuosos e inclusivos.

Asimismo, para la subcategoría 1.2. Aplicación de juegos cognitivos en el aula de clases. Estos favorecieron el desarrollo del pensamiento lógico, la organización de ideas y la resolución de problemas, al permitir que los niños establecieran relaciones entre los contenidos abordados y sus experiencias cotidianas. A través de actividades de clasificación, secuenciación y nociones temporales, se evidenció la construcción activa del conocimiento en un contexto lúdico y participativo.

Finalmente, en la subcategoría 1.3. Aplicación de juegos cooperativos en el aula. Las experiencias de juego cooperativo contribuyeron al desarrollo de habilidades sociales y comunicativas, promoviendo el trabajo en equipo, el respeto de normas y la colaboración entre pares. Los niños demostraron capacidad para dialogar, coordinar acciones y expresar emociones, lo que permitió fortalecer valores como la empatía, la solidaridad y la convivencia en el contexto educativo.

Para la categoría 2. Proceso didáctico en la educación de la infancia. La sistematización de las experiencias evidencia la relevancia del proceso didáctico como una mediación

pedagógica intencionada que orienta el aprendizaje infantil. Las actividades fueron planificadas desde un enfoque constructivista, priorizando la participación activa de los niños, el uso adecuado de recursos didácticos y la observación continua como estrategia de seguimiento, lo que permitió generar ambientes de aprendizaje significativos y contextualizados.

Para la subcategoría 2.1. Actividades didácticas aplicadas desde la teoría constructivista. Las actividades didácticas desarrolladas partieron de los conocimientos previos de los niños, favoreciendo la construcción progresiva del aprendizaje. El rol mediador del docente permitió orientar el proceso sin imponer respuestas, promoviendo la autonomía, la reflexión y la relación entre los contenidos y las experiencias cotidianas de los estudiantes.

Seguidamente en la subcategoría 2.2. Recursos didácticos. El uso pertinente y sistemático de dados, ruletas, tarjetas, representaciones gráficas, cajas mágicas, entre otros permitió la participación activa de los niños y el involucramiento en el proceso de enseñanza aprendizaje. La selección y adaptación de materiales acordes al nivel cognitivo y motriz de los niños facilitó la comprensión de contenidos, estimuló la creatividad y promovió una participación activa y equitativa en las actividades propuestas.

4.2.4.1. Factores que favorecieron o limitaron la experiencia. Uno de los principales factores que favoreció el desarrollo exitoso de las experiencias fue la planificación intencional de actividades lúdicas, articuladas a objetivos claros y adecuados a la edad de los niños. Las propuestas incorporaron juego simbólico, dramatización, expresión corporal, arte y narración colectiva, lo que permitió atender distintas dimensiones del desarrollo infantil de manera integral. La ambientación del aula, el uso de materiales concretos, reciclados y visuales, así como la música y la organización del espacio, generaron un entorno afectivo, seguro y motivador que facilitó la participación de los niños. Otro factor favorecedor fue el trabajo coordinado de la pareja pedagógica, que permitió una adecuada mediación durante las actividades.

La guía oportuna, el acompañamiento cercano y la observación constante posibilitaron responder a las necesidades individuales y grupales, respetando los ritmos de aprendizaje y promoviendo la expresión libre. Asimismo, la actitud positiva de los niños, su disposición al juego y su curiosidad natural influyeron de manera significativa en el logro de los objetivos propuestos. No obstante, también se identificaron algunos factores limitantes. En ciertas actividades, algunos niños requirieron mayor acompañamiento para organizar ideas, participar en relatos colectivos o sostener la atención durante la actividad grupal. Estas situaciones

evidencian la diversidad de niveles de desarrollo y la necesidad de adaptar las consignas y tiempos.

4.2.4.2. Tensiones y conflictos. Durante la implementación de las experiencias no se evidenciaron conflictos significativos ni situaciones de tensión que afectaran el desarrollo de las actividades. El carácter lúdico de las propuestas permitió generar un clima de respeto, cooperación y disfrute, reduciendo la aparición de conductas disruptivas. Sin embargo, se observaron pequeñas tensiones propias del trabajo grupal, como la espera de turnos, la elección de personajes o la necesidad de llegar a acuerdos en actividades colectivas. Estas situaciones fueron abordadas mediante el diálogo, la mediación docente y el uso del mismo juego como recurso para regular las emociones. Lejos de convertirse en obstáculos, estas tensiones funcionaron como oportunidades pedagógicas para fortalecer habilidades blandas como la paciencia, la escucha activa y el respeto por los demás. El juego simbólico y la dramatización facilitaron que los niños canalizaran emociones y resolvieran diferencias de manera espontánea y colaborativa.

4.2.4.3. Procesos de participación y aprendizajes colectivos

Las experiencias evidencian una alta participación de los niños en todas las actividades propuestas. La mayoría de ellos se involucró activamente, expresó ideas, emociones y vivencias, y asumió roles dentro de los juegos dramáticos y narrativos. El trabajo grupal y cooperativo favoreció la construcción de aprendizajes colectivos, especialmente en actividades como la creación de murales, la elaboración de historias compartidas y la resolución de situaciones simbólicas. Se observa que los aprendizajes no se produjeron de forma individual aislada, sino mediante la interacción constante entre pares. Los niños aprendieron observando, imitando, escuchando y complementando las ideas de otros, lo que fortaleció la comunicación oral, la empatía y el sentido de pertenencia al grupo.

Además, las actividades corporales y motrices promovieron la coordinación, el control corporal y la comprensión de secuencias, evidenciando aprendizajes integrales que vinculan lo cognitivo, lo emocional y lo social. La participación activa también permitió que los niños desarrollaran mayor seguridad al expresarse, especialmente en actividades de dramatización y juego simbólico. A lo largo de las sesiones se evidenció un progreso en la espontaneidad, la creatividad y la confianza, lo que refleja un proceso gradual de apropiación del juego como espacio significativo de aprendizaje.

4.2.4.4. Relación entre la experiencia y el contexto social y educativo

La experiencia sistematizada guarda una estrecha relación con el contexto social y educativo de los niños, ya que muchas de las actividades partieron de situaciones cotidianas, vivencias familiares y referentes cercanos a su realidad. La exploración de emociones, profesiones, rutinas diarias, momentos del día y problemáticas ambientales permitió que los niños conectaran los aprendizajes escolares con su entorno inmediato. El contexto institucional también influyó positivamente en la experiencia, al contar con un aula organizada, recursos disponibles y un ambiente que favoreció la implementación de actividades lúdicas. La Unidad Educativa Particular proporcionó un espacio adecuado para el desarrollo de actividades corporales, artísticas y simbólicas, lo que permitió responder a las necesidades del subnivel de Preparatoria. En este sentido, la experiencia demuestra que la lúdica no solo se adapta al contexto educativo, sino que se nutre de él, integrando la cultura, las emociones y las experiencias de vida de los niños. Esto refuerza la importancia de diseñar actividades contextualizadas, que reconozcan al niño como un sujeto activo, social y emocionalmente situado.

4.2.5. Fase 5. Puntos de llegada

4.2.5.1. Interpreto resultados, identifico fortalezas. A partir del análisis de las experiencias vividas, se identifica como principal fortaleza la consolidación de la lúdica como eje articulador del aprendizaje integral. Los niños demostraron avances significativos en la expresión emocional, creatividad, comunicación oral y la interacción social, evidenciando que la lúdica es un medio privilegiado para el desarrollo infantil. Otra fortaleza relevante es el rol mediador de las practicantes, quienes lograron generar ambientes seguros, afectivos y estimulantes, favoreciendo la participación de todos los niños, incluso de aquellos más tímidos. La capacidad de adaptación, la escucha activa y la valoración de las producciones infantiles fortalecieron la calidad de la experiencia.

4.2.4.2. Argumentos de ser una buena práctica. La experiencia sistematizada puede considerarse una buena práctica educativa porque:

Es pertinente, ya que responde a las características, intereses y necesidades de los niños de 5 a 6 años, alineándose con el currículo de Preparatoria y con enfoques centrados en el juego, la expresión y la participación activa.

Es favorable, debido a los resultados observados en el desarrollo socioemocional, corporal y comunicativo de los niños, así como en el fortalecimiento del trabajo colaborativo y la convivencia.

Es sostenible, puesto que utiliza materiales sencillos, reciclados y actividades replicables, que pueden ser adaptadas por otros docentes sin requerir grandes recursos económicos.

5. Discusión

La sistematización de las experiencias lúdicas desarrolladas en el subnivel de Preparatoria evidencia que esta, cuando es planificada de forma intencional, se constituye en un eje articulador del desarrollo psicosocial, emocional, corporal y cognitivo de los niños. Los hallazgos muestran que el juego no se limitó a momentos de recreación, sino que se convirtió en una condición pedagógica que permitió a los infantes acceder al aprendizaje desde la vivencia, la emoción y la participación activa, lo cual coincide con lo planteado por Sánchez (2018) y Jiménez (1996) quienes sostienen que la lúdica integra dimensiones cognitivas, afectivas, expresivas y motrices, siendo una vía para acceder al mundo y construir aprendizajes significativos.

En las actividades registradas se observó que la lúdica favoreció la expresión emocional y el reconocimiento de sentimientos propios y ajenos. Actividades como el mural creativo, el dado de emociones, los laberintos corporales y las dramatizaciones permitieron a los niños verbalizar, representar y simbolizar emociones como la alegría, el miedo, el amor o la sorpresa. Este hallazgo se relaciona directamente con lo planteado por Fernández (2019) y Beltrán (2020) quienes afirman que el juego constituye un espacio seguro para explorar el mundo interno del niño, fortaleciendo la autoestima, la identidad y la autorregulación emocional. La posibilidad de expresarse sin temor al error promovió un clima afectivo positivo, donde cada emoción fue validada y respetada.

Asimismo, las experiencias evidencian que la lúdica actuó como un medio didáctico eficaz para la construcción de aprendizajes significativos. Actividades como “Aprendiendo el tiempo jugando”, “Historias encadenadas con solución” y “Semillitas en acción” demostraron que los niños lograron comprender nociones abstractas como el tiempo, la secuencia, el crecimiento natural o la resolución de problemas a partir de la acción, el movimiento y la narración colectiva. Esto confirma los planteamientos de Ausubel (1983) y Gonzáles et al.

(2022) quienes sostienen que el aprendizaje se vuelve más profundo cuando los contenidos se viven corporal y emocionalmente, y no solo desde la explicación verbal.

Otro hallazgo relevante se vincula con los procesos de socialización y aprendizaje colectivo. A lo largo de las experiencias se evidenció una participación activa, cooperación entre pares, respeto por turnos, escucha atenta y construcción conjunta de historias y soluciones. Estas interacciones reflejan lo señalado por Jiménez (1996) y González et al. (2022) quienes destacan que la lúdica favorece el desarrollo de habilidades sociales, la empatía y el trabajo en equipo, aspectos centrales del desarrollo psicosocial en la infancia. El juego permitió que los niños se reconocieran como parte de un grupo, fortaleciendo el sentido de pertenencia y la convivencia armónica.

El rol del docente como mediador lúdico se manifestó de manera clara en las experiencias. Las practicantes no asumieron un papel directivo rígido, sino que acompañaron, orientaron, validaron y potenciaron las iniciativas de los niños. La observación atenta, la formulación de preguntas abiertas, la adaptación de consignas y el respeto por los ritmos individuales evidencian una mediación pedagógica que conecta el juego con el aprendizaje. Este hallazgo se relaciona con lo planteado por Figueroa et al. (2022) y Ruiz at al. (2023) quienes señalan que la mediación docente permite que el juego mantenga su carácter placentero sin perder intencionalidad educativa.

En relación con la resolución de conflictos y la regulación emocional, las experiencias lúdicas funcionaron como escenarios preventivos y formativos. A través del juego simbólico, los niños aprendieron a negociar roles, manejar frustraciones, respetar normas y canalizar emociones intensas de manera positiva. Estos resultados coinciden con lo expuesto por Amaya et al. (2016) y Rincón et al. (2023) quienes destacan que la lúdica contribuye a disminuir tensiones, fortalecer el diálogo y promover conductas cooperativas dentro del aula.

Finalmente, se evidencia una estrecha relación entre la experiencia lúdica y el contexto social y educativo de los niños. Muchas actividades partieron de vivencias familiares, rutinas cotidianas y referentes cercanos, lo que permitió integrar el entorno del niño al proceso educativo. Este hallazgo se articula con los planteamientos de Puma et al. (2020) y Galindo et al. (2022) quienes destacan el valor del juego como puente entre la escuela y la familia, favoreciendo aprendizajes contextualizados y significativos.

En síntesis, los hallazgos confirman que la lúdica, integrada de manera consciente al proceso didáctico, fortalece el desarrollo integral del niño, dinamiza el aprendizaje, potencia la

mediación docente y contribuye a la construcción de ambientes educativos afectivos, participativos y significativos, en coherencia con los fundamentos teóricos abordados.

6. Conclusiones

La presente sistematización permitió analizar, reconstruir y reflexionar críticamente sobre la experiencia de aplicación de actividades lúdicas en el subnivel de Preparatoria de una Unidad Educativa Particular de la ciudad de Cuenca, evidenciando su incidencia favorable en el desarrollo didáctico y en el aprendizaje integral de los niños y las niñas.

En relación con el primer objetivo específico, orientado a delimitar el objeto de sistematización en torno a las prácticas pedagógicas aplicadas durante la práctica preprofesional, se concluye que la lúdica constituyó un eje central del trabajo docente, presente de manera sistemática en la planificación y ejecución de las actividades. Las prácticas observadas se caracterizaron por integrar la lúdica como estrategia didáctica para favorecer la motivación, la participación y la atención a las necesidades individuales del grupo.

Respecto al segundo objetivo específico, vinculado a la reconstrucción de la experiencia pedagógica vivida en el aula de Preparatoria, se logró documentar de manera ordenada el desarrollo de diez actividades lúdicas, permitiendo identificar las dinámicas, interacciones y momentos significativos que configuraron el proceso educativo. Esta reconstrucción evidenció la coherencia entre las actividades propuestas, los objetivos de aprendizaje y el contexto institucional, así como el rol mediador del docente durante la implementación.

En cumplimiento del tercer objetivo específico, referido a la identificación de los beneficios de un adecuado desarrollo didáctico a través de actividades lúdicas, se concluye que la aplicación de juegos simbólicos, cognitivos, cooperativos y de roles favoreció el desarrollo cognitivo, socioemocional y comunicativo de los niños. Las actividades lúdicas facilitaron la comprensión de nociones abstractas, fortalecieron el pensamiento lógico, promovieron la expresión emocional y consolidaron habilidades sociales como el trabajo en equipo, el respeto de normas y la convivencia.

En cuanto al cuarto objetivo específico, centrado en la reflexión crítica sobre las prácticas pedagógicas, la sistematización permitió reconocer fortalezas y aspectos susceptibles de mejora. Entre las principales fortalezas se destacan la disposición de la docente para innovar, la adaptación de las actividades a los intereses y ritmos de aprendizaje de los niños y el apoyo del contexto institucional. Como dificultades, se identificaron limitaciones relacionadas

con la organización del tiempo y la adecuación de algunas actividades a las condiciones institucionales, las cuales se constituyeron en oportunidades de aprendizaje y mejora continua para la práctica docente.

Finalmente, en relación con el quinto objetivo específico, orientado a la socialización de las actividades lúdicas sistematizadas, se concluye que la elaboración de una guía didáctica representa una estrategia pertinente para compartir las experiencias reconstruidas con otros docentes del subnivel de Preparatoria, promoviendo la reflexión pedagógica y la replicabilidad de prácticas lúdicas contextualizadas.

En correspondencia con el objetivo general, se concluye que la sistematización de la experiencia de aplicación de actividades lúdicas permitió evidenciar que estas se convierten en una herramienta pedagógica fundamental para el proceso de enseñanza aprendizaje en Preparatoria, ya que contribuye al desarrollo integral de los niños y al fortalecimiento de la práctica docente mediante procesos de reflexión crítica, autoevaluación y crecimiento profesional, en coherencia con el contexto institucional.

7. Recomendaciones

Se recomienda continuar desarrollando procesos de sistematización de experiencias en Educación Inicial y Preparatoria, ya que estos permiten analizar de manera reflexiva las prácticas pedagógicas y generar aprendizajes significativos a partir de la acción docente. Asimismo, es pertinente fortalecer el trabajo colaborativo entre docentes, promoviendo espacios de diálogo, intercambio y construcción conjunta que faciliten la planificación, implementación y evaluación de experiencias lúdicas contextualizadas. Finalmente, se sugiere replicar las experiencias sistematizadas en otros centros educativos, adaptándolas a sus realidades y contextos específicos, con el propósito de contribuir a la mejora continua de la práctica pedagógica y al fortalecimiento de la calidad educativa para la infancia.

8. Propuesta

Desde la experiencia formativa y reflexiva desarrollada durante la práctica preprofesional, la propuesta pedagógica se concibe como una respuesta intencionada a una realidad educativa concreta, orientada a fortalecer los procesos de enseñanza aprendizaje mediante acciones planificadas, contextualizadas y coherentes con las necesidades del grupo. En este sentido, la propuesta no surge de manera improvisada, sino a partir del análisis crítico de la práctica, la identificación de fortalezas y aspectos de mejora, y la reflexión sobre el rol del

docente como mediador del aprendizaje. Al respecto, Barraza (2010) sostiene que una propuesta de intervención pedagógica constituye un conjunto organizado de acciones educativas que se diseñan a partir de un diagnóstico de la realidad, con el propósito de mejorar, transformar o fortalecer una práctica educativa específica, articulando objetivos, estrategias, actividades y evaluación de manera sistemática. Desde esta perspectiva, la propuesta pedagógica se configura como un instrumento formativo que permite pasar de la reflexión a la acción, favoreciendo la innovación y la mejora continua de la práctica docente.

8.1. Introducción

Durante la etapa de preparatoria, niños y niñas atraviesan un momento decisivo de su desarrollo global, en el que el juego va más allá del entretenimiento y se convierte en una poderosa herramienta para aprender, explorar y expresarse. Ante esta realidad, el rol del docente adquiere especial relevancia, ya que reconocer y aprovechar el potencial del juego le permite transformar el aula en un espacio ágil, creativo y lleno de sentido, donde cada actividad se convierte en una experiencia que se vive y se recuerda.

En este sentido, Diversión que educa: Guía Didáctica de actividades lúdicas para transformar el aula en un espacio de juego y aprendizaje integral nace como un recurso práctico y accesible, pensado para orientar a docentes de preparatoria que integren juegos al currículo para estimular las áreas cognitiva, emocional, social y motora; además, mediante actividades sencillas y fundamentadas, se busca generar un ambiente participativo y respetuoso de los ritmos infantiles. Así, la lúdica se consolida como un recurso didáctico esencial para fortalecer la práctica pedagógica y el desarrollo integral.

8.2. Nombre o título de la propuesta

Diversión que educa: Guía Didáctica de actividades lúdicas que transforma el aula en un espacio de juego y aprendizaje integral.

8.3. Origen o naturaleza peculiar de la propuesta y problema al que responde

La propuesta surgió ante la necesidad de organizar y valorar de forma sistemática el uso de la lúdica en el subnivel de Preparatoria, donde se observó su aplicación constante como estrategia didáctica. A partir de esta experiencia, se consideró pertinente sistematizar las prácticas para analizarlas y fortalecerlas desde una perspectiva reflexiva, reconociendo que, aunque el juego favorece el desarrollo integral, muchas veces se aplica sin una orientación

pedagógica clara. Por ello, se planteó la elaboración de una guía didáctica con actividades lúdicas alineadas con los propósitos curriculares y orientadas al aprendizaje significativo.

La intervención tuvo como propósito organizar y potenciar las buenas prácticas observadas, consolidando el juego como eje articulador del proceso educativo cuando se aplica con intención pedagógica. Asimismo, se diseñó un conjunto de actividades, orientaciones de planificación y pautas de evaluación que faciliten al docente implementar la lúdica con mayor seguridad y coherencia, promoviendo un aula dinámica, participativa y formativa. Con ello, se busca fortalecer el rol del docente como mediador del juego y ofrecer una propuesta replicable en otros contextos educativos.

8.4. Justificación

La presente propuesta de intervención educativa se fundamentó en el Currículo Priorizado de Educación General Básica Subnivel Preparatoria (Ministerio de Educación, 2025) el cual concibe a las niñas y niños como seres biopsicosociales, único e irrepetibles, y los ubica como protagonistas del proceso educativo. Este currículo reconoce el juego, la exploración y la interacción como ejes metodológicos esenciales para el aprendizaje significativo y el desarrollo integral. En coherencia con este enfoque, la propuesta promovió experiencias que integran la creatividad, la expresión y la colaboración, fortaleciendo las habilidades comunicativas, lógico matemáticas, digitales y socioemocionales desde una perspectiva activa e inclusiva. Asimismo, respondió a los principios de equidad, participación y respeto a los ritmos individuales de aprendizaje, fomentando ambientes cálidos, afectivos y colaborativos donde el docente actúa como mediador y guía del proceso. De esta manera, la intervención se articuló con los objetivos del nuevo currículo, contribuyendo al desarrollo de la autonomía, la empatía, la convivencia y el disfrute del aprendizaje, en armonía con las políticas educativas nacionales que impulsan una educación integral basada en el juego, la experiencia y la vida cotidiana.

Desde el fundamento teórico, la propuesta “Diversión que educa: Guía Didáctica de actividades lúdicas para transformar el aula en un espacio de juego y aprendizaje integral” se justifica en la necesidad de revalorizar el juego como una herramienta esencial en el aprendizaje integral del subnivel de Preparatoria, considerando que la lúdica no solo potencia el desarrollo cognitivo, sino también las dimensiones socioemocional, motriz y creativa del niño. En este sentido, Vygotsky (1978) menciona que el juego es un espacio privilegiado para la

internalización de funciones psicológicas superiores y la construcción de aprendizajes significativos mediante la interacción y el lenguaje.

Desde una perspectiva práctica, la propuesta eleva la calidad educativa al ofrecer a los docentes de preparatoria una herramienta concreta, útil y fácil de aplicar en el aula. Al incorporar actividades lúdicas con propósito, se intensifica la participación de los infantes y favorecen su desarrollo motriz, emocional, social y cognitivo. Con el tiempo, esta guía puede escalar a otros niveles, ajustarse a diversos contextos y difundirse como un referente válido en comunidades académicas y científicas.

En consecuencia, la guía sugirió distintas actividades lúdicas que invitaron a los niños y niñas a explorar, resolver problemas, colaborar entre pares y elaborar saberes en situaciones reales y próximas a su vida cotidiana, de manera que se entrelazan el aprendizaje situado con el avance a través de la zona de desarrollo próximo. Gracias a este diseño, el aula deja de ser un espacio estático y el juego lejos de quedar reducido a un momento de entretenimiento, se convierte en una poderosa herramienta pedagógica.

8.5. Objetivo general

Difundir a través de una guía didáctica el uso efectivo de actividades lúdicas aplicadas en el subnivel de Preparatoria paralelo A de un centro educativo de la ciudad de Cuenca-Ecuador, como ejemplo de buenas prácticas pedagógicas.

8.6. Fundamentos teóricos

8.6.1. La guía didáctica

Una guía didáctica es un recurso organizado que explica cómo planificar, practicar y evaluar varios aspectos de las actividades educativas dirigidas a los objetivos del currículo. Para Cuarán et al. (2021) explican que la guía educativa es un documento o material pedagógico que guía y apoya al docente en sus esfuerzos por llevar a cabo una actividad, una clase, una unidad de aprendizaje y que tiene una organización clara y bien estructurada para facilitar la enseñanza aprendizaje. Esta guía debe estar organizada por temas y con medios de implementación (textos, videos, audios), permitiendo ofrecer a los usuarios de esta herramienta metodologías actuales e innovadoras que podrán convertir la enseñanza en una tarea cautivadora y capaz de captar la atención.

8.6.2. Fundamentación pedagógica

La propuesta didáctica que aquí se presentó se sitúa dentro del enfoque constructivista de la educación y toma como referencia los trabajos de Jean Piaget y Lev Vygotsky, ambos autores que han defendido la idea de que el niño es un agente activo que construye su propio conocimiento. De acuerdo con esta forma de pensar se opta por el juego como actividad, pues se ha comprobado que la actividad lúdica favorece no solo aprendizajes significativos sino también un desarrollo integral, cognitivo, emocional y social.

En este sentido, Piaget (citado en Fernández, 2019) observa que los niños son naturalmente curiosos y al explorar, construyen su propio conocimiento. En este proceso, el juego y la experimentación directa actúan como herramientas fundamentales que les permiten moverse de una etapa cognitiva a la siguiente. Por su parte, Vygotsky (citado en Fernández, 2019) argumenta que aprender ocurre principalmente en el ámbito de las relaciones sociales, de modo que el lenguaje y las conversaciones actúan como mediadores y guían ese avance.

Mediante el juego los pequeños no sólo ejercitan la mente, sino que también trabajan emociones y vínculos, porque al compartir reglas, inventar historias e imitar roles negocian significados, ejercitan el pensamiento simbólico y van interiorizando pautas sociales. Por ello, la propuesta didáctica aquí presentada sitúa al niño en el centro, asumiéndolo como agente activo y busca ofrecer una experiencia educativa más humana, creativa y capaz de generar cambios significativos.

Desde el fundamento pedagógico, la propuesta toma como base el enfoque socioconstructivista de Piaget (1982) y Vygotsky (1978) que posiciona el juego como motor del desarrollo cognitivo, la socialización y el autocontrol del alumnado. La guía presenta una secuencia sistemática de actividades lúdicas con objetivos puntuales, pasos detallados y criterios de evaluación claros, dando al docente una herramienta ordenada que facilita el uso del juego como actividad pedagógica respaldada por evidencia científica.

8.6.3. Fundamentación metodológica

La metodología integra procesos didácticos y actividades lúdicas considerando al juego como eje central del aprendizaje en el subnivel de Preparatoria. El juego se concibe no sólo como una actividad recreativa, sino como una herramienta pedagógica que promueve la exploración, la creatividad y la construcción de conocimientos significativos. Se diseñan actividades lúdicas que incluyen metas específicas, pasos precisos y recursos identificados, de modo que el aprendizaje se desarrolle de forma sistemática y contextualizada.

Los principios didácticos sustentados en los enfoques constructivista respaldados por los aportes de Piaget, Vygotsky, Ausubel y Bruner, destacan el valor del juego como medio para el desarrollo cognitivo, social y emocional del niño. En este marco, el juego aparece como una herramienta pedagógica capaz de despertar la curiosidad y la iniciativa del niño, al tiempo que afianza su capacidad para enfrentar y solventar retos. Al incorporar esas actividades, los infantes no solo absorben información, sino que también cultivan la creatividad y mejores competencias comunicativas y relacionales (García et al., 2020).

8.6.4. Fundamentación didáctica

La didáctica, entendida como la teoría que convierte la pedagogía en acciones concretas, busca explicar y mejorar los procesos que ocurren en el aula y al hacerlo, se convierte en una herramienta fundamental para la formación profesional de los docentes. Su finalidad es brindar soluciones viables a los desafíos de la enseñanza mediante la reflexión sistemática sobre cada intervención pedagógica. Medina y Salvador (2009) sostienen que esta labor se apoya en la investigación continua, en un conocimiento profundo sobre quiénes son los alumnos y en el diseño de propuestas didácticas que respondan, en tiempo y forma, a sus necesidades.

En el marco de la presente propuesta, la didáctica se articula con el juego como proceso formativo, comprendido en tres momentos fundamentales:

- Inicio, donde se despierta el interés del niño mediante la exploración y la curiosidad.
- Desarrollo, en el que el niño participa activamente, experimenta y construye aprendizajes significativos a través del juego.
- Cierre, momento en el cual se promueve el diálogo sobre lo aprendido y la conexión con experiencias previas.

Desde esta perspectiva, la clase deja de ser un acto de simple transmisión y se transforma en un espacio de descubrimiento, creatividad y construcción colectiva. Por ello, la didáctica no se concibe como un conjunto rígido de normas, sino como un proceso dinámico en el que la experiencia, la reflexión crítica y la interacción lúdica generan aprendizajes significativos. Así la práctica educativa adopta una visión intercultural, inclusiva y flexible, capaz de adaptarse a los ritmos, intereses y contextos socioculturales de los niños.

8.6.4.1. Juego de representación. En el subnivel de Preparatoria, el juego de representación se manifiesta como una estrategia esencial que favorece la expresión simbólica

y el desarrollo integral de los niños y las niñas. A través de actividades como el dibujo, la dramatización y la narración, los infantes logran comunicar sus ideas, emociones y experiencias, poniendo en práctica su imaginación y comprensión del entorno social y cultural que los rodea. En este sentido, Martínez y Morango (2015) sostienen que el juego de representación es la forma en que los niños y las niñas expresan y comunican su comprensión del juego infantil mediante medios simbólicos, como el dibujo y la narración, reflejando sus experiencias, preferencias, roles de género, espacios y formas de interacción social, influenciadas por el contexto cultural en el que se desarrollan.

8.6.4.2. Juego simbólico. Los juegos simbólicos constituyen una práctica fundamental dentro del proceso de enseñanza aprendizaje en el subnivel de preparatoria, ya que permiten a los niños y las niñas recrear situaciones de su entorno cotidiano o imaginario, asumir distintos roles y expresar emociones a través del juego. Estas experiencias favorecen la exploración, la creatividad y la interacción social, contribuyendo al desarrollo integral propio de esta etapa. Al respecto, Herrera y Gonzales (2023) señalan que los juegos simbólicos son actividades en las que los niños representan situaciones, roles y experiencias de la vida real o imaginaria, utilizando la imaginación y objetos con significados simbólicos, lo que favorece el desarrollo cognitivo, motriz, social y lingüístico en la primera infancia.

8.6.4.3. Juego dramático. Las actividades lúdicas de carácter expresivo, como el juego dramático, permiten a los niños y las niñas explorar diferentes formas de comunicación a través del cuerpo, la voz y el lenguaje oral, fortaleciendo su creatividad y seguridad personal. Estas experiencias facilitan la interacción social, el reconocimiento de emociones y la construcción de vínculos dentro del aula, favoreciendo un clima de participación y confianza. En este sentido, Olea (2025) define el juego dramático como una actividad lúdica y expresiva en la que los niños y las niñas representan personajes, roles y situaciones reales o imaginarias, utilizando el cuerpo, la voz y el lenguaje oral, lo que contribuye al desarrollo de la comunicación, la creatividad, la autoestima y las habilidades sociales, especialmente en el contexto educativo.

8.6.4.4. Juego libre y dirigido. El juego dirigido se constituye en una estrategia pedagógica que permite al docente orientar de manera intencional las actividades lúdicas, favoreciendo la participación activa y el aprendizaje significativo de los niños y las niñas. A través de consignas claras y una mediación adecuada, este tipo de juego contribuye al

desarrollo de la creatividad, la imaginación y las habilidades socioemocionales dentro del aula. En este sentido, Zapata y Zaruma (2025) señalan que el juego dirigido es una metodología pedagógica en la que el docente organiza y orienta actividades lúdicas estructuradas para favorecer el aprendizaje, promoviendo la creatividad, la imaginación y el desarrollo social y emocional de los niños en la educación inicial.

8.6.4.5. Juego de roles. El juego de roles se presenta como una estrategia lúdica que favorece la comprensión de situaciones sociales y el desarrollo de habilidades emocionales y sociales en los niños y las niñas. Mediante la representación de distintos personajes y contextos, los infantes exploran normas de convivencia, expresan emociones y aprenden a interactuar de manera progresiva dentro de un ambiente guiado y seguro. En este sentido, Córdova et al. (2025) señalan que el juego de roles es una actividad lúdica en la que los niños asumen y representan distintos personajes o situaciones sociales, siguiendo reglas y con la guía del adulto, lo que les permite identificar, expresar y regular emociones, controlar impulsos y resolver conflictos de manera progresiva dentro de un ambiente educativo seguro.

8.6.5. Fundamentación curricular

Los fundamentos curriculares de preparatoria se basan en un enfoque que prioriza el desarrollo de habilidades comunicacionales, lógico-matemáticas, digitales y socioemocionales, apuntando a un perfil de salida que promueve valores como la justicia, la innovación y la solidaridad. El Ministerio de Educación del Ecuador (2019) establece que el currículo de este subnivel reconoce y valora las necesidades, intereses y potencialidades de cada estudiante, promoviendo experiencias de exploración en ambientes ricos, afectivos y diversos, donde la actividad lúdica constituye la estrategia pedagógica principal para favorecer la integralidad del desarrollo cognitivo, social, físico y emocional.

Es por eso que, la lúdica no solo es un medio de enseñanza, sino el eje articulador del proceso didáctico, ya que permite que los aprendizajes se construyan desde la acción, la emoción y la creatividad, potenciando la curiosidad natural de los niños y su participación activa. En este sentido, la integración del juego en la planificación curricular de Preparatoria representa una forma de aprendizaje significativo, donde el docente actúa como mediador que transforma la experiencia lúdica en conocimiento y desarrollo integral del niño.

9. Esquema de Elaboración del Proyecto

Tipo de propuesta: Propuesta de intervención educativa, diseño y elaboración de una guía didáctica como material de apoyo pedagógico para docentes de Educación Infantil, orientada a fortalecer la práctica educativa mediante actividades lúdicas. De acuerdo con Barraza (2010) una propuesta de intervención educativa surge de situaciones problemáticas o áreas de mejora identificadas en la práctica cotidiana del docente y se construye mediante un proceso que articula la indagación, la acción y la evaluación con el propósito de transformar de manera consciente y contextualizada la realidad educativa. En este sentido, la propuesta se concreta en el diseño y elaboración de una guía didáctica como material de apoyo pedagógico para docentes del subnivel de Preparatoria, sin embargo, puede hacerse extensivo el uso en el nivel de Inicial y orientada a fortalecer la práctica educativa mediante actividades lúdicas, promoviendo aprendizajes significativos, el desarrollo integral de los niños y la autonomía profesional del docente, en coherencia con un enfoque crítico y reflexivo de la intervención educativa.

Tabla 11

Fases de la propuesta de intervención educativa

Fases	Definición	Contextualización
Fase de planeación	La planeación es la fase inicial del proyecto, en la cual se identifica el problema, se formulan los objetivos, se definen los fundamentos teóricos y se establecen las estrategias y recursos necesarios. Esta etapa orienta la acción educativa desde el diagnóstico hasta el diseño de las actividades, garantizando coherencia con el currículo y los principios pedagógicos.	Esta fase partió del reconocimiento de fortalezas y oportunidades de mejora observadas en el aula, donde se mostraba interés por implementar actividades creativas y significativas. Se planteó la creación de una guía didáctica que potencie el aprendizaje a través de la lúdica. Se formularon los objetivos, los fundamentos pedagógicos, didácticos y curriculares, se estructuran las líneas de acción basadas en la pedagogía activa y el aprendizaje significativo.

Fase de implementación	La implementación es el momento en que el diseño del proyecto se transforma en acción. Aquí se concretan las estrategias y se materializan los recursos para generar experiencias educativas innovadoras, orientadas al desarrollo integral del niño.	En esta fase se elaboró y aplico la guía didáctica como un instrumento de apoyo para los docentes. Las actividades diseñadas promovieron la creatividad, la motricidad fina y la expresión emocional a través de la lúdica. La implementación permitió observar mayor motivación, participación y autonomía en los niños, así como una práctica docente más dinámica y reflexiva.
Fase de Evaluación	La evaluación en los proyectos educativos tiene un sentido formativo y reflexivo. Permite valorar los avances, la pertenencia de las estrategias y los logros alcanzados, con el fin de fortalecer el proceso y retroalimentar su mejora continua.	La evaluación se desarrolló en dos niveles. Evaluación de proceso: observación del uso de la guía por parte de las practicantes y valoración de su aplicabilidad en el aula. Evaluación de resultados: análisis del impacto positivo en las experiencias de aprendizaje de los niños y en la creatividad pedagógica de las docentes. Los resultados evidenciaron una mejora cualitativa en las prácticas educativas y una mayor integración de la lúdica en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
Fase de Socialización y Difusión	La socialización y difusión de los proyectos educativos permite compartir experiencias exitosas, promover la innovación y fortalecer el trabajo colaborativo dentro de la comunidad educativa.	Se realizó la presentación oficial de la guía didáctica en una jornada institucional con docentes y autoridades educativas, donde se compartieron los logros, aprendizajes y propuestas de mejora. Además, el material fue difundido en forma digital, permitiendo su acceso y uso por

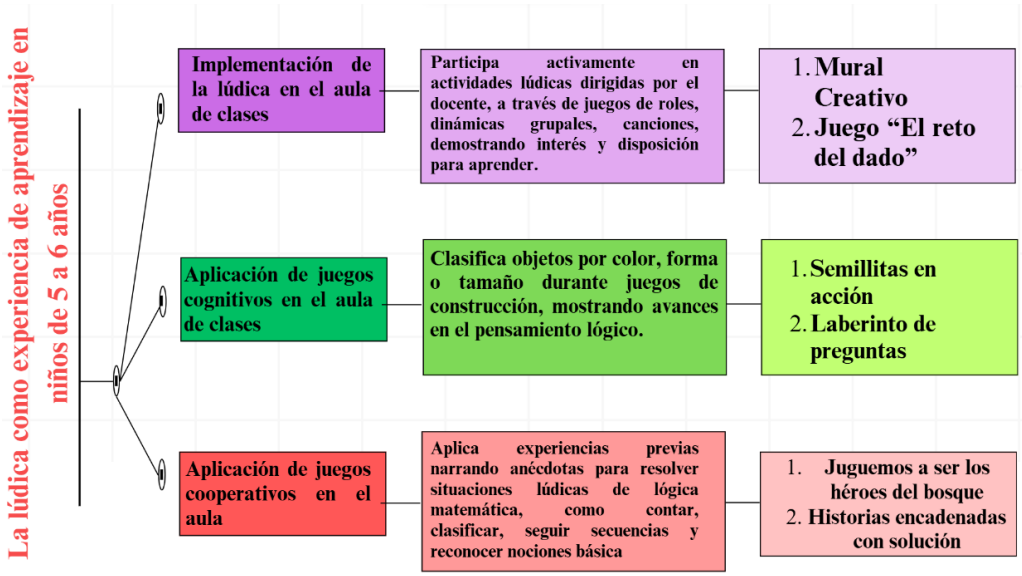
	otros docentes interesados en innovar sus prácticas pedagógicas.

Nota: Datos tomados de las fases de la propuesta de intervención educativa. Fuente Barraza (2010).

10. Líneas de Acción y Estrategias

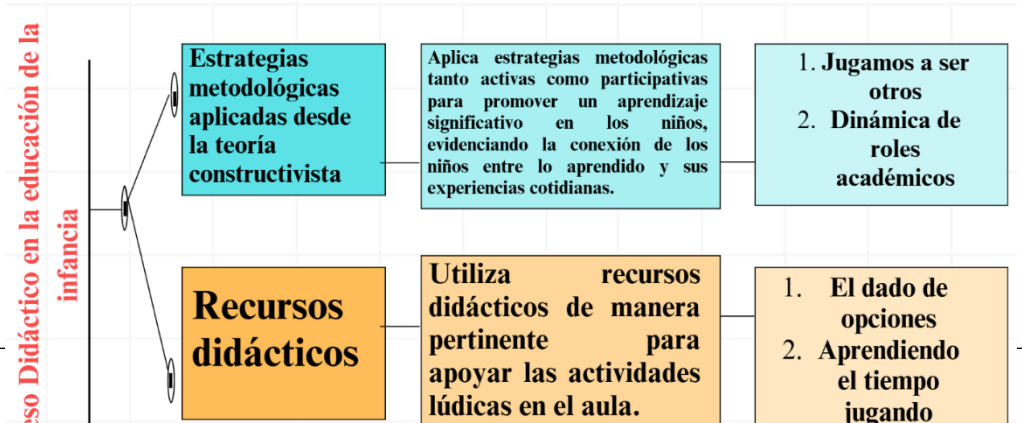
Se plantea mediante un organizador gráfico que conecta las subcategorías de la tabla de operacionalización, con el indicador más relevante. Luego para cada uno se plantean las actividades a integrar en la guía didáctica.

Figura 1
Líneas de acción



Nota. Elaboración propia

Figura 2
Líneas de acción



Nota. Elaboración propia

11. Principal Resultado Científico

11.1. Guía Didáctica de Actividades Lúdicas: "Diversión que Educa"

En el centro de esta propuesta se sitúa una guía didáctica, Diversión que Educa, diseñada para transformar el aula en un entorno en el que el juego no compite con el aprendizaje, sino que lo potencia y lo sostiene. Dirigida a docentes de Preparatoria, ofrece orientaciones claras y actividades lúdicas que alimentan las áreas cognitiva, emocional, social y comunicativa de los niños. Este instrumento se fundamenta en los principios de la didáctica moderna y responde al creciente interés de estrategias activas que hagan del primer ciclo escolar un tiempo de aprendizajes verdaderamente significativos. Al adoptar el juego como eje metodológico, la propuesta no solo enriquece la rutina del docente, sino que reconoce a cada niño como colaborador activo en la construcción de su propio saber. Por tal causa, la guía traduce la teoría educativa en herramientas palpables, flexibles y creativas, listas para ajustarse a los ritmos e intereses del grupo, y sostiene así una enseñanza integral centrada en la experiencia.

11.2. Actividades

Actividad 1

Nombre de la actividad: Mural creativo

Eje lúdico: Juego de representación

Ámbito: Educación cultural y artística

Destreza: ECA.1.6.2 Utilizar la expresión gráfica o plástica como recursos para la expresión libre del yo y de la historia personal de cada uno.

Tiempo estimado: 30 minutos

Objetivo: Fomentar la expresión de vivencias, emociones e ideas personales a través del juego de representación, permitiendo que cada niño y niña represente libremente parte de su historia y se conecte con las creaciones de sus compañeros mediante una obra colectiva.

Descripción:

Inicio

- Los niños y niñas se reúnen en círculo y participan en una conversación donde comparten lo que más les gusta o que les hacen sentir felices. A través de preguntas orientadoras como:

¿Qué cosas disfrutan hacer?

¿Quiénes son importantes para ustedes?

¿Qué los hace sentir contentos?

- Los niños simularán las respuestas a las preguntas

- Escuchan con entusiasmo la propuesta de crear un “Mural creativo”, comprendiendo que podrán plasmar en un dibujo algo especial de su vida y que, al unir todas las creaciones, formarán una gran obra junto a sus compañeros.

Desarrollo

- Cada niño y niña recibe una cartulina blanca/color para dibujar algo que represente una vivencia personal: su familia, un sueño, un momento feliz, un animal favorito, un alimento, un lugar preferido, etc.

- De forma individual los niños aplican el juego de representación para explicar su dibujo.

- Los niños y niñas comparten con alegría el significado de sus dibujos, expresando qué representan y cómo se sienten al mostrarlos a sus compañeros.

- Una vez terminada la representación cada niño colocará su dibujo en el mural creativo.

Cierre

- Escuchan con atención las experiencias de los demás y reconocen la diversidad de historias y emociones que los unen

- Finalmente, observa el “Mural creativo” terminado, sintiéndose orgullosos de haber participado en una obra colectiva que refleja lo especial y único de cada uno.

Materiales:

Hoja de papel blanca o de color (una por niño/a)

Lápices de colores, crayones, marcadores, témperas

Pegamento, cinta adhesiva para pegar las hojas

Música suave ambiental (opcional)

Actividad 2

Nombre de la actividad: Juego “El reto del dado”

Eje lúdico: Juego simbólico

Ámbito: Educación cultural y artística

Destreza: ECA.1.1.2. Expresar la propia identidad, emociones y sentimientos a través del juego simbólico en su dimensión personal y libre, identificándose con personajes fantásticos o cotidianos

Tiempo estimado: 30 minutos

Objetivo: Fomentar la expresión de emociones, sentimientos e identidad personal mediante el juego simbólico, incentivando la imaginación, el reconocimiento de emociones y la conexión con personajes del entorno real o fantástico.

Descripción:

Inicio:

- La docente presenta las emociones mediante tarjetas y realiza preguntas sobre:

¿Cómo se sienten hoy?

¿Cómo se sienten cuando van al cine?, etc.

Desarrollo:

- La docente presenta un dado grande con imágenes que representan emociones (alegría, tristeza, enojo, sorpresa, miedo, etc.).

- Cada niño juega con el dado y debe asumir la emoción que le tocó, interpretándose a través del cuerpo, la voz o una breve dramatización libre.

- Por ejemplo, si el dado indica “alegría”, el niño podrá imitar esa emoción y comparte cómo se siente. La actividad se desarrolla en un ambiente seguro, divertido y de libre expresión.

Cierre:

- Al finalizar, los niños comparten cómo se sintieron al representar la emoción, reforzando el vínculo con su identidad y el respeto por los demás.

Materiales:

Dado grande (cartón)

Tarjetas o imágenes con personajes y emociones

Carteles con caritas de emociones para apoyo visual

Actividad 3

Nombre de la actividad: Semillitas en acción

Eje lúdico: Juego dramático

Ámbito: Educación cultural y artística

Destreza: ECA.1.3.1. Dramatizar narraciones con un principio y un final reconocibles, con o sin diálogos, con personajes reales o simbólicos, consensuados y elegidos.

Tiempo estimado: 30 minutos

Objetivo: Fomentar la expresión corporal, la imaginación y la comprensión de secuencias a través del juego dramático, representando con el cuerpo el proceso de crecimiento de una planta para fortalecer la creatividad y el cuidado de la naturaleza.

Descripción:

Inicio:

- La docente muestra a los niños varias imágenes coloridas relacionadas con el proceso de sembrar una planta y conversa con ellos sobre lo que observan.

- Formula preguntas como:

"¿Qué creen que está haciendo el niño en esta imagen?"

"¿Qué necesitamos para sembrar una planta?".

Desarrollo:

- Luego invita a los niños a jugar imitando con su cuerpo los pasos de una semilla:

Hacerse pequeñitos (como una semillita).

Estirarse despacio (como si crecieran).

Balancearse suavemente (como una planta con el viento).

Cierre:

- Los niños se colocan de pie y juegan dramatizando juntos todo el proceso:

1. Preparan la tierra (mueven las manos)
2. Siembran (hacen el gesto)
3. Riegan (movimiento con las manos)
4. Esperan (se quedan quietos)
5. Florecen (abren los brazos)

- Finalmente, se destacan valores como la paciencia y el cuidado de la naturaleza.

Materiales: Imágenes del proceso de sembrar una planta

Actividad 4

Nombre de la actividad: Laberinto de preguntas de emociones

Eje lúdico: Juego libre y dirigido

Ámbito: Educación cultural y artística

Destreza: ECA.1.1.6. Ejecutar movimientos locomotores (andar, correr, saltar, reptar, rodar, etc.) y funcionales en actividades de expresión corporal y juego libre y dirigido, para expresar sentimientos e ideas y descubrir las posibilidades del propio cuerpo

Tiempo estimado: 30 minutos

Objetivo: Desarrollar la conciencia corporal y el reconocimiento de emociones e ideas a través de movimientos locomotores en un juego dirigido que promueve la expresión corporal, la exploración del espacio y la interacción con los demás.

Descripción:

Inicio:

- La docente invita a los niños a participar en un divertido juego llamado “El laberinto de las emociones”.

- Les muestra el espacio preparado y explica que deberán recorrerlo descubriendo diferentes estaciones con retos para mover su cuerpo y expresar emociones.

Desarrollo

- Cada niño ingresa al laberinto de manera individual (o en pequeños grupos), avanzando a su propio ritmo. En cada estación, se encuentra una tarjeta con una indicación o pregunta que combina el movimiento con la emoción, como:

“¿Cómo se mueve un niño feliz? Muéstralo con tu cuerpo.”

“Salta tres veces como un canguro y haz una cara de sorpresa.”

“Corre con alegría hasta el siguiente punto.”

“Rueda como una piedra y di algo que te gusta de ti.”

- Los niños realizan cada acción con espontaneidad, creatividad y libertad, explorando distintas formas de movimiento y expresión.

Cierre

Al finalizar el recorrido, los niños se sientan en círculo para compartir cómo se sintieron durante el juego: qué emociones experimentaron, qué movimientos les resultaron más divertidos o difíciles y qué descubrieron de su cuerpo.

Materiales

Cintas, cuerdas o conos para armar el laberinto

Tarjetas con preguntas o retos emocionales y corporales

Música ambiental (opcional)

Carteles con imágenes de emociones y movimientos (apoyo visual)

Actividad 5

Nombre de la actividad: Juguemos a ser los héroes del bosque

Eje lúdico: Juego dramático

Ámbito: Educación cultural y artística

Destreza: ECA.1.2.1. Participar en situaciones de juego dramático para situarse, narrarse y ponerse en el lugar del otro; contar historias con el otro y jugar a ser otras personas.

Tiempo estimado: 30 minutos

Objetivo: Desarrollar la imaginación, la empatía y la expresión corporal mediante el juego dramático, asumiendo diferentes personajes para ayudar al bosque y sus animales.

Descripción:

Inicio:

- La docente invita a los niños a sentarse en círculo y presenta la historia:

“Niños, el bosque está muy triste porque algunos animales han perdido su casa.

¿Quieren ayudar a los animales a encontrar un nuevo hogar?”

- Luego muestra imágenes de animales y árboles.

- Cada niño elige un personaje: puede ser un animal (conejo, pájaro, oso) o una persona que ayuda (bombero, jardinero, médico del bosque).

- La docente dice: Ahora, cuando suene la música, se moverán como su personaje.

Desarrollo

- Se realiza el juego “Misión: Salvemos el bosque”:

- La docente coloca carteles o figuras en distintos lugares (árbol caído, río sucio, nido vacío).

- Los niños viajan por el bosque moviéndose libremente y actúan con su personaje para resolver el problema:

El conejo busca hojas para el nido.

El bombero apaga el fuego con gestos.

El jardinero riega las plantas.

El médico cura a un animal herido.

El pájaro canta para alegrar el bosque.

Cierre

- Los niños se sientan nuevamente en círculo.

- La docente pregunta:

¿Qué hizo tu personaje para ayudar?

¿Cómo se sintió el bosque cuando lo cuidamos?

¿Qué aprendimos al trabajar juntos?

Materiales:

Imágenes del bosque y animales.

Caja con materiales reciclados (rollos, tapitas, cartones).

Música ambiental o sonidos naturales (agua, viento, pájaros).

Actividad 6

Nombre de la actividad: Historias encadenadas con solución

Eje lúdico: Juego simbólico

Ámbito: Educación cultural y artística

Destreza: ECA.1.6.2 Utilizar la expresión gráfica o plástica como recursos para la expresión libre del yo y de la historia personal de cada uno. (En Educación Cultural y Artística ECA.1.1.4.)

Tiempo estimado: 30 minutos

Objetivo: Fomentar la expresión personal, emocional y creativa a través de la elaboración de historias gráficas colectivas, permitiendo a cada niño representar una parte de la historia desde su perspectiva, y proponer soluciones a los conflictos planteados mediante recursos plásticos y visuales.

Descripción:

Inicio:

- Los niños se sientan en un círculo.

- El docente presenta la historia con un cofre misterioso cerrado:

“¡Oh no! ¡El mago perdió su tesoro en un circo lleno de sorpresas! ¿Nos ayudan a encontrarlo?

Se motiva con preguntas:

1. ¿Cómo será el circo sin magos?
2. ¿Qué cosas pueden encontrar en el camino?

3. ¿Quiénes podrían ayudarles?

- Se entrega un papelote a cada grupo de niños para que dibujen su parte de la historia.

Desarrollo

- Entre todos juegan a crear la historia encadenada

1. Primer grupo de niños: dibuja al mago y sus amigos
2. Segundo grupo de niños: dibuja al circo
3. Tercer grupo de niños: agrega una pista importante un mapa (una botella con mensaje)
4. Cuarto grupo de niño: dibujan aventuras y obstáculos: payaso, pelotas, un puente colgante
5. Últimos niños: dibujan el lugar donde está el tesoro y la solución para encontrarlo

- Cada niño dice una frase sobre su dibujo:

“Aquí los magos encuentran una moneda dorada”

“Aquí los magos encuentran pelotas y otros obstáculos”

Cierre

Se arma un mapa del tesoro uniendo todos los papelotes en orden, se narra la historia final señalando cada parte del mural y se abre el cofre misterioso del inicio, que puede contener monedas de papel o pegatinas de magos para los niños.

Materiales:

Cofre misterioso

Papelotes

Monedas de papel o pegatinas de magos

Actividad 7

Nombre de la actividad: Jugamos a ser otros

Eje lúdico: Juego dramático

Ámbito: Educación cultural y Artística

Destreza: ECA.1.6.3 Participar en situaciones de juego dramático como manera de situarse, narrarse y ponerse en “lugar del otro”, de poder contar historias con el otro y de jugar a ser el otro.

Tiempo estimado: 30 minutos

Objetivo: Fomentar la expresión corporal, la imaginación y la empatía en los niños y niñas mediante el juego dramático, asumiendo distintos personajes y situaciones.

Descripción:

Inicio:

- Escucha con atención las instrucciones de la maestra sobre la caja misteriosa llamada “El baúl de los personajes”.

- Invita a los niños a adivinar qué podría haber dentro. Al abrirla, muestra diferentes sombreros de disfraces y comenta:

“Hoy vamos a jugar a ser otros: tal vez un cocinero, un policía, una enfermera, una princesa, un bombero o un monstruo amable.”

- Luego, la docente pregunta:

“¿A quién te gustaría representar hoy?

¿Qué crees que hace ese personaje?”

Desarrollo

- Los niños eligen su sombrero y junto con la docente, juegan a crear una pequeña historia grupal (por ejemplo: “Que te gustaría ser de grande”, “El rescate del perrito perdido”, “Los bomberos y sus herramientas”).

- La docente orienta el juego con preguntas que estimulen la creatividad:

¿Qué pasó después?

¿Cómo se sintió tu personaje?

¿Quién ayuda a quién?

Cierre

- Cada niño comparte cómo se sintió al representar a su personaje:

¿Qué fue lo que más te gustó de ser otro?

Materiales:

Accesorios (sombreros)

Música suave o ambiental

Caja o baúl de los personajes

Actividad 8

Nombre de la actividad: Dinámica de roles académicos

Eje lúdico: Juego dramático

Ámbito: Cultural y Artística

Destreza: ECA.1.6.3 Participar en situaciones de juego dramático como manera de situarse, narrarse y ponerse en “lugar del otro”, de poder contar historias con el otro y de jugar a ser el otro. (En Educación Cultural y Artística ECA.1.2.1.)

Tiempo estimado: 30 minutos

Objetivo: Reconocer e identificar algunas profesiones del mundo del arte y la cultura, como pintores, músicos, actores, bailarines, escultores y fotógrafos, a través del juego simbólico y la representación de roles, promoviendo el conocimiento del entorno social y cultural.

Descripción:

Inicio:

- Escucha con atención la conversación guiada sobre qué es una profesión.

- Observa imágenes y videos de personas que trabajan en el arte y la cultura (pintores, músicos, actores, bailarines, escultores, fotógrafos).

- Comenta lo que observa y comparte si conoce a alguien que realice alguna de esas profesiones.

Desarrollo

- Elige el rol artístico que desea representar (pintor, músico, actor, bailarina, fotógrafo, escultor) donde escoge

- Participa activamente en el juego de dramatización o juego simbólico según su profesión elegida:

El pintor crea su obra con pinceles y témperas usando papelotes.

El músico utiliza instrumentos para tocar o imitar una canción.

La bailarina realiza movimientos suaves al ritmo de la música.

El actor interpreta una pequeña escena.

Cierre

- Participa en la presentación final explicando qué personaje representó y qué hace esa persona.

Materiales:

Materiales: Disfraces o accesorios (boinas, paletas de pintura, micrófonos, cámaras de juguete, instrumentos musicales, etc.)

Instrumentos musicales de juguete o reciclados

Música variada para acompañar la actividad

Carteles con los nombres y dibujos de las profesiones

Actividad 9

Nombre de la actividad: El dado de opciones

Eje lúdico: Juego simbólico

Ámbito: Educación cultural y Artística

Destreza: Expresar la propia identidad, emociones y sentimientos a través del juego simbólico en su dimensión personal y libre, identificándose con personajes fantásticos o cotidianos.

Tiempo estimado: 30 minutos

Objetivo: Favorecer la expresión libre de la identidad, emociones y sentimientos mediante el juego simbólico, promoviendo la creatividad, la empatía y el reconocimiento de personajes del entorno real o imaginario.

Descripción:

Inicio:

- Escucha con atención la explicación sobre el juego “El dado de opciones”.

- Observa el dado grande con las imágenes de diferentes personajes (mamá, doctor, maestro, hada, superhéroe, animal, etc.).

- Comenta lo que conoce o piensa sobre algunos de los personajes que aparecen en el dado.

Desarrollo

- Juega lanzando el dado por turnos y observa la imagen del personaje que le corresponde representar.

- Representa con libertad y creatividad al personaje elegido, usando gestos, movimientos, expresiones faciales y la voz.

Cierre

- Comparte cómo se sintió al representar su personaje.

- Escucha con atención lo que expresan sus compañeros sobre sus propias experiencias.

- Reflexiona, con ayuda de la docente, si alguna vez se ha sentido como alguno de los personajes (por ejemplo: valiente como un superhéroe o cariñoso como una mamá).

Materiales:

Dado grande con imágenes de personajes

Música suave para ambientar

Actividad 10

Nombre de la actividad: Aprendiendo el tiempo jugando

Eje lúdico: Juego de roles

Ámbito: Relaciones Lógico-matemáticas

Destreza: M.1.4.29 Comparar y relacionar actividades con las nociones de tiempo: ayer, hoy, mañana, tarde, noche, antes, ahora, después y días de la semana, en situaciones cotidianas.

Tiempo estimado: 30 minutos

Objetivo: Desarrollar la noción temporal en los niños y niñas mediante el uso de material concreto y situaciones cotidianas, que les permitan identificar y comparar momentos del día y secuencias temporales como “antes, ahora, después”, así como los días de la semana.

Descripción:

Inicio:

- Escucha con atención la explicación de la docente sobre el panel del tiempo y los momentos del día.

- Observa las imágenes visuales y comenta lo que reconoce (por ejemplo: “ahí estoy desayunando”, “eso se hace de noche”).

- Participa diciendo qué hace en la mañana, en la tarde o en la noche.

Desarrollo

- Se indica a los niños una ruleta giratoria con los tiempos de mañana, tarde y noche para clasificar actividades según la secuencia: antes, ahora, después.

- Juega a ordenar las imágenes según los momentos del día (mañana, tarde, noche) y los días de la semana.

- Los niños salen al patio a buscar diferentes tarjetas con diferentes representaciones como (por ejemplo: “ayer fui al parque, hoy vine a la escuela, mañana iré a la casa de mi abuela”).

Cierre

- Observa el panel completo y comenta lo que aprendió sobre el paso del tiempo.

- Identifica correctamente ejemplos de actividades del ayer, hoy y mañana.

Materiales:

Ruleta, cartulina

Tarjetas con dibujos de rutinas diarias y momentos del día

Cinta adhesiva

Enlace del producto científico: Guía de actividades

https://view.genially.com/68d71daeea1e925e6166e5c4/presentation-title-of-your-mothers-day-presentation-add-a-short-description

12. Cronograma de Aplicación de la Guía

Para la aplicación de la guía se sugiera el siguiente cronograma

Tabla 12

Cronograma de procedimiento de aplicación de la guía metodológica

Procedimientos realizados	**Semana 1**	**Semana 2**	**Semana 3**	**Semana 4**	**Semana 5**	**Semana 6**	**Semana 7**	**Semana 8**
Indagación de elementos teóricos, metodológicos y prácticos que forman parte de la guía metodológica.								
Implementación de la guía **Actividad 1** Mural creativo. **Actividad 2** Juego “El reto del dado” **Actividad 3** Semillitas en acción. **Actividad 4** Laberinto de preguntas de emociones. **Actividad 5** Juguemos a ser los héroes del bosque. **Actividad 6** Historias encadenadas con solución. **Actividad 7** Jugamos a ser otros. **Actividad 8** Dinámica de roles académicos. **Actividad 9** El dado de opciones. **Actividad 10** Aprendiendo el tiempo jugando.								

Nota. Elaboración propia

13. Plan de Acción

El plan de acción constituye la fase operativa del proyecto educativo, en la que se concretan las actividades previstas para lograr los objetivos planteados. De acuerdo con Cox (citado por Barraza, 2010, p.64) el plan de acción permite organizar, ejecutar y evaluar de forma sistemática las acciones diseñadas, garantizando coherencia entre los propósitos, los recursos y los resultados esperados.

En esta propuesta, el plan de acción se orienta a la implementación de una guía didáctica, concebida como una propuesta innovadora para fortalecer los procesos de enseñanza aprendizaje mediante actividades lúdicas. Las actividades se desarrollarán en el aula con la participación activa de docentes y niños del subnivel de Preparatoria, priorizando la exploración, la expresión y el juego como medio de aprendizaje significativo. Para más detalle del formato de plan de acción ver (Anexo L)

14. Evaluación de la Propuesta

La evaluación constituye un componente fundamental dentro del proceso de sistematización y del plan de acción, ya que permite valorar la pertinencia, coherencia y aplicabilidad de la experiencia desarrollada en el contexto educativo. Desde la perspectiva de Jara (2018) la evaluación en la sistematización no se limita a la medición de resultados finales, sino que se orienta a la reflexión crítica sobre la práctica vivida, posibilitando la identificación de aprendizajes, aciertos y aspectos susceptibles de mejora a partir de la experiencia concreta.

En este sentido, la evaluación del plan de actividades lúdicas se realizó a través de la implementación directa de las actividades en el aula de Preparatoria, constituyéndose la propia práctica pedagógica en el principal mecanismo de validación de la propuesta. Cabe señalar que no se efectuó una valoración mediante juicio de expertos, debido a que las actividades fueron aplicadas de manera real en el contexto educativo, lo que permitió observar de forma directa su funcionamiento, pertinencia y coherencia pedagógica en relación con las necesidades del grupo. Para el análisis sistemático de la experiencia, se utilizó la Matriz 1 como instrumento de evaluación, la cual permitió organizar, registrar y analizar la información recogida durante la

implementación, facilitando la interpretación de los procesos desarrollados y garantizando la coherencia de la propuesta aplicada.

A continuación, se presentan los hallazgos obtenidos a partir del análisis de las diez actividades lúdicas implementadas, organizados de acuerdo con las categorías, subcategorías e indicadores establecidos en la matriz de análisis. Esta sistematización permite evidenciar cómo las experiencias desarrolladas contribuyeron al proceso de enseñanza aprendizaje y al desarrollo integral de los niños y las niñas del subnivel de Preparatoria. Para mayor detalle, ver (Anexo M)

15. Socialización de la Propuesta

La socialización de una Propuesta de Intervención Educativa consiste en dar a conocer los resultados de un proyecto aplicado para que otros puedan analizarlo y adaptarlo a su propio contexto, reconociendo que cada intervención es única y depende de las personas y del entorno donde se desarrolla (Barraza, 2010). En nuestra experiencia en las prácticas preprofesionales con niños de 5 a 6 años del subnivel de preparatoria, hemos observado que presentar nuestras actividades a la docente nos permitió mejorar la propuesta, ajustar dinámicas según las necesidades de los niños y generar nuevas ideas para favorecer su aprendizaje y participación. De esta manera, socializar la propuesta no solo difunde los resultados, sino que también promueve la innovación y la creatividad en la educación infantil.

Referencias

Adbo, K., y Vidal, C. (2020). Learning About Science in Preschool: Play-Based Activities to Support Children's Understanding of Chemistry Concepts. *International Journal of Early Childhood,* (52), 17-35. https://doi.org/10.1007/s13158-020-00259-3

Aguayza, P. (2021). *Estrategias lúdicas para fortalecer la psicomotricidad mediante recursos didácticos innovadores en niños de 4 a 5 años del Centro de Educación Inicial Ciudad de Cuenca en el año lectivo 2019-2020* [Trabajo de titulación, Universidad Politécnica Salesiana]. Repositorio Institucional de la Universidad Politécnica Salesiana. https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/20162

Alejo, M., y Osorio, B. (2016). *El informante como persona clave en la investigación cualitativa*. Gaceta de pedagogía. https://www.academia.edu/download/96677717/512.pdf

Amaya, M., y Amórtegui, C. (2016). *Acciones lúdicas para el fortalecimiento de la habilidad social de resolución de conflictos* https://repository.libertadores.edu.co/server/api/core/bitstreams/a09147d5-146d-462a-a505-7c15e9be6621/content

Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación.* Editorial Episteme. https://abacoenred.org/wp-content/uploads/2019/02/El-proyecto-de-investigaci%C3%B3n-F.G.-Arias-2012-pdf-1.pdf

Arnal, J., del Rincón, D y Latorre, A. (1992). *Investigación educativa Fundamentos y metodología.* LABOR. https://www.smujerescoahuila.gob.mx/wp-content/uploads/2020/05/InvestigacionEducativa.pdf

Astudillo, A., Gonzáles, J., y Montero, Y. (2024). Development and application of interactive games to stimulate cognitive skills in 5-year-old children. *Health Leadership and Quality of Life*, 3, 1-7. https://hl.ageditor.ar/index.php/hl/article/view/360/888

Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. *Fascículos de CEIF*, *1*, 1-10. https://www.academia.edu/download/36648472/Aprendizaje_significativo.pdf

Barraza, A. (2010). Propuestas de Intervención Educativa. *Universidad pedagógica de Durango.* https://www.upd.edu.mx/pdf/libros/elaboracionpropuestas.pdf

Bassi, J. (2015). *Formulación de proyectos de tesis en ciencias sociales. Manual de supervivencia para estudiantes de pre y posgrado.* El Buen Aire S.A.

Beltrán, J., Mejía, E., y Conejo, F. (2020). Factores que potencian la autorregulación y el aprendizaje significativo en Primera Infancia. *Nodos y Nudos, 6*(48), 91-102. https://doi.org/10.17227/nyn.vol6.num48-11098

Bravo, S., y Díaz, A. (2020). Metodología para implementar la actividad lúdica en clases de Matemática en la secundaria básica cubana. *EduSol, 20*(73), 126-135. https://www.redalyc.org/journal/4757/475765806010/475765806010.pdf

Caballero, G. (2021). Las actividades lúdicas para el aprendizaje. *Polo del conocimiento, 6*(4), 861-878. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7926973

Candela, Y. y Benavides, J. (2020). Actividades lúdicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de la básica superior. Rehuso, 5(3), 90–98. https://doi.org/10.33936/rehuso.v5i3.3194

Casas, F. (2022). Bienestar subjetivo infantil: lecciones aprendidas considerando a niños y niñas como informantes clave. *Política y Sociedad, 59*(3), 1-13. https://dx.doi.org/10.5209/poso.79878

Cisneros, A., Urdánigo, J., Guevara, A., y Garcés, J. (2022). Técnicas e Instrumentos para la Recolección de Datos que apoyan a la Investigación Científica en tiempo de Pandemia. *Revista de Ciencias Económicas y Empresariales,8*(1), 1165-1185. https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8383508.pdf

Córdova, J., Giron, J., Bastidas, M., Imba, A. L., y Conejo, F. (2025). El rol del juego estructurado en el fortalecimiento de la autorregulación emocional en niños de educación inicial. *Revista Científica Zambos*, *4*(3), 122-137. https://doi.org/10.69484/rcz/v4/n3/136

Criollo, P., y Jarama, L. (2010). Importancia de las actividades lúdicas en el proceso enseñanza-aprendizaje en niños y niñas de educación básica. [Trabajo de titulación, Universidad de Cuenca]. Repositorio de la Universidad de Cuenca. https://dspace-test.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/2355/1/tps653.pdf

Cuarán, G., Quijije, M., Torres, E., y Cabezas, E. (2021). Implementación guía didáctica informatizada para el proceso de enseñanza aprendizaje de la contabilidad. Revista de Investigación SIGMA,9(1), 30-40. https://journal.espe.edu.ec/ojs/index.php/Sigma/article/view/2623

Delgado, V., Parrales, I., Figueroa, L., y Caicedo, C. (2022). Metodologías activas en el proceso de enseñanza aprendizaje en los alumnos de nivelación. *Revista Científica Arbitrada*

Multidisciplinaria PENTACIENCIAS, 4(4), 328-344. https://editorialalema.org/index.php/pentaciencias/article/view/245/313

Domínguez, S., Pérez, M., y Pérez, E. (2022). Ambientes de aprendizaje para favorecer competencias matemáticas en educación básica. *Revista RedCA, 5*(13), 144-162. https://revistaredca.uaemex.mx/article/download/18790/13905

Farez, J. (2023). *Actividades lúdicas para estimular la motricidad fina mediante el arte para niños de 4 a 5 años del Centro de Educación Inicial Ciudad de Cuenca, período lectivo 2022-2023* [Trabajo de titulación, Universidad Politécnica Salesiana]. Repositorio Institucional de la Universidad Politécnica Salesiana. https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/26067

Fernández, L. (2016). El diseño de Investigación Cualitativa, por Uwe Flick. *Dialnet, 5*(3), 332-334. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5760772

Fernández, M. (2019). Enseñanza a partir de la indagación y el descubrimiento. En C, Moral, Didáctica Teoría y práctica de la enseñanza (244-270). Pirámide.

Fernandez, M. (2019). Onto creatividad y la acción lúdica en el desarrollo psicosocial del niño de educación inicial. *Scientiarum,* (2), 325-341. https://investigacionuft.net.ve/revista/index.php/scientiarium/article/view/302

Figueroa, I., Lambiasi, R., y Cáceres, P. (2022). Actitud lúdica y rol mediador de aprendizajes en educadoras de párvulos: para aprender jugando se necesitan dos. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación, 21*(47), 371-386. https://www.redalyc.org/journal/2431/243173717021/html/

Flick, U. (2015). *El diseño de Investigación Cualitativa.* Ediciones Morata, S. L. https://edmorata.es/wp-content/uploads/2020/06/Flick.Disen%CC%83oInvestigacionCualitativa.PR_.pdf

Galindo, L., Guerrero, C., y Tibocha, A. (2022). *Estrategias lúdicas que fortalezcan el acompañamiento y la corresponsabilidad familiar en el desarrollo de los niños y niñas de primera infancia* [Trabajo de grado, Fundación Universitaria Los Libertadores]. Repositorio de la Fundación Universitaria Los Libertadores. https://repository.libertadores.edu.co/bitstreams/aaef19b0-67e0-4096-b93e-526307ef8764/download

García, H., y Manzano, R. (2016). Sobre los criterios de inclusión y exclusión. Más allá de la publicación. *Revista Chilena de Pediatría, 87*(6).

https://www.researchgate.net/publication/304017826_Sobre_los_criterios_de_inclusion_y_exclusion_Mas_alla_de_la_publicacion#fullTextFileContent

García, O., Alberich, R., García, O., Álvarez, y., Maceo, B. (2022). Acciones metodológicas para la gestión del proceso de la asignatura Práctica Laboral Investigativa de Recreación. *Revista de ciencia y tecnología en la cultura física,17*(1), 325-343. http://scielo.sld.cu/pdf/rpp/v17n1/1996-2452-rpp-17-01-325.pdf

García, R., Pozo, A., Casa, E.,y Anangono, P. (2020). Playful Approach as a didactic to facilitate assertive communication. *Revista Universidad, Ciencia y Tecnología,24*(104),4-11. https://uctunexpo.autanabooks.com/index.php/uct/article/view/360

Gómez, J., Villasís, M., y Miranda, M. (2016). El protocolo de investigación III: la población de estudio. *Revista Alergia México, 63*(2), 201-206. https://www.redalyc.org/pdf/4867/486755023011.pdf

Gonzales, A., Molina, R., López, A., y López, G. (2022). La entrevista cualitativa como técnica de investigación en el estudio de las Organizaciones. *Revista New Trends In Qualitative Research, 14*. https://doi.org/10.36367/ntqr.14.2022.e571

González, J., Vele, D., Tapia, D., y Salgado, P. (2022). El juego simbólico como estrategia para el desarrollo psicomotriz de los niños. *Revista Polo del Conocimiento,7*(2), 1815-1825. https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/3682

González, N., Carnero, M., y Navarrete, Y. (2021). Lúdica y situación social del desarrollo. Una nueva mirada a la educación superior. *Revista Universidad y Sociedad, 13*(3), 29-37. http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v13n3/2218-3620-rus-13-03-29.pdf

Guerrero, Z., Barrios, Y., Tumbaco, M., y Quila, R. (2022). The ludic activity as pedagogical strategic in the strenghten literacy teaching. *Universidad y Sociedad, 14*(6), 177-186. https://www.scopus.com/record/display.uri?eid=2-s2.0-85143749753&origin=resultslist

Haro, A., Chisag, E., Ruiz, J., y Caicedo, J. (2024). Tipos y clasificación de las investigaciones. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, 5*(2), 956-966. https://doi.org/10.56712/latam.v5i2.1927

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación.* McGraw Hill Education. https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=775008

Hernández, V., Gámez, L., Rojo, J., y Gamonales, J. (2021). La Joëlette como herramienta de inclusión. Revisión de la literatura. *Revista de Educación, Motricidad e Investigación,* (16), 47-68. https://doi.org/10.33776/remo.v0i16.5127

Herrera, M., y Gonzales, V. (2023). El juego Simbólico en el Desarrollo de Competencias en la Primera Infancia *Revista Tecnológica - Educativa Docentes 2.0,16(2),39-49* https://doi.org/10.37843/rted.v16i2.372

Jara, O. (2011). Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias. https://centroderecursos.alboan.org/sistematizacion/es/registros/6793-orientaciones-teorico-practicas-para-la

Jara, O. (2018). La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles. *CINDE.* 1-225. https://www.unc.edu.ar/sites/default/files/La%20sistematizaci%C3%B3n%20de%20experiencias%20-%20Oscar%20Jara%20(edicion%20colombiana).pdf

Jara, O. (2019). La sistematización de experiencias. Entrevista con Óscar Jara Holliday. *Revista Perspectivas: Estudios Sociales y Educación Cívica. 18,* 1-18. https://www.researchgate.net/publication/334157544_La_sistematizacion_de_experiencias_Entrevista_con_Oscar_Jara_Holliday?utm_source

Jiménez, C. (1996). La lúdica como experiencia cultural: etnografía y hermenéutica del juego. Santa Fé de Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

Jiménez, V. (2020). Triangulación metodológica cualitativa y cuantitativa. *Revista sobre estudios e investigaciones del saber académico, 14*(14), 76-81. https://doi.org/10.70833/rseisa14item276

López, N., Nieto, R., Delgado, V., y Figueroa, K. (2024). Importancia de las actividades lúdicas en el proceso de aprendizaje en los niños de inicial. Revista Científica De Innovación Educativa Y Sociedad Actual "ALCON", 4(4), 177–194. https://doi.org/10.62305/alcon.v4i4.218

Lucas, L., y Agramonte, R. (2024). Sistema de actividades lúdicas para fortalecer el desarrollo socioemocional en niños y niñas. Ciencia Latina *Revista Científica Multidisciplinar*, 8 (4), 5474-5492. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.12763

Martínez, M., Martin, E., y Cruz, M. (2022). ¿Permiso para investigar? Reflexiones sobre los requisitos éticos de la observación participante en el contexto de la entrevista familiar de obtención de órganos. *REVISTA DE PENSAMENT I ANÀLISI, 27*(2), 2254-4135. https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/77659/6148-Texto%20del%20artículo.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Martínez, S. Pérez, A., y Valdés, M. (2022). Juegos didácticos para el aprendizaje de las magnitudes en la educación primaria. *Revista Conrado, 18*(87), 451-459. http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v18n87/1990-8644-rc-18-87-451.pdf

Martínez, V., Moragón, F. (2015). Juegos de niñas y juegos de niños: Estudio sobre la representación del juego infantil a través del dibujo. Revista Educación, 40(1), 1–17. https://doi.org/10.15517/revedu.v40i1.17439

Maxwell, J, (2019). *Diseño de investigación cualitativa.* Gedisa. https://books.google.com.ec/books?hl=es&lr=&id=ZLewDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA2009&dq=Dise%C3%B1o+de+instrumentos+++maxwell&ots=fm5BAxm7uK&sig=WXWWGADh6c2T0HwxWtGun4S2RGU&redir_esc=y#v=onepage&q=Dise%C3%B1o%20de%20instrumentos%20%20%20maxwell&f=false

Medina, A., y Salvador, F. (2009). *Didáctica General.* Pearson Prentice Hall. https://www.academia.edu/27811466/Didactica_General_2da_edici%C3%B3n

Medina, M., Roja, R., Loaiza, R., Martel, C., y Castillo, R. (2023). *Metodología de la investigación: Técnicas e instrumentos de investigación.* Editorial: Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú S.A.C. https://editorial.inudi.edu.pe/index.php/editorialinudi/catalog/download/90/133/157?inline=1

Miles, M., y Huberman, M. (1994). *Qualitative Data Analysis*. Sage Pub, California. https://idr.uin-antasari.ac.id/478/

Ministerio de Educación. (2025). *Currículo priorizado de atención y educación de la primera infancia con énfasis en habilidades comunicacionales, lógico matemáticas, digitales y socioemocionales 5-6 años Subnivel Preparatoria.* https://share.google/6E1jhYPpAtrNdBW0o

Molano de la Roche, M., Valencia Estupiñán, A., y Apraez Pulido, M. (2021). Características e importancia de la metodología cualitativa en la investigación científica. *Revista Semillas del Saber, 1*(1), 18-27. https://revistas.unicatolica.edu.co/revista/index.php/semillas/article/view/314

Moreno, T. (2011). El aprendizaje temprano: cómo ampliar la escala. Aprendizaje de calidad a escala: un nuevo objetivo para la Fundación Bernard Van Leer. https://resourcecentre.savethechildren.net/pdf/5525.pdf/

Moya, (2024). El juego como estrategia lúdica en el proceso enseñanza-aprendizaje. https://eduneuro.com/revista/index.php/revistaneuronum/article/view/533

Obez, R., Avalos, L., Steier, M., y Balbi, M. (2018). Técnicas mixtas de recolección de datos en la investigación cualitativa. Proceso de construcción de las practicas evaluativas de los profesores expertos en la UNNE. *Investigación Cualitativa en Educación, 1*, 587-596. https://repositorio.unne.edu.ar/bitstream/handle/123456789/27656/RIUNNE_FHUM_AC_Obez-AvalosOlivera-Steier.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Olea, A. (2025). *Desarrollo de la oralidad a través del juego dramático y del juego del rol en segundo curso de educación primaria.* Universidad de Valladolid.https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/77934/TFG-L4339.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Ortiz, F. (2022). *La cultura tributaria y el cumplimiento de obligaciones tributarias en los establecimientos de hospedaje en el distrito de Arequipa – 2022.* [Tesis para optar el título profesional de Contador Público, Universidad Continental]. Repositorio Universidad Continental. https://repositorio.continental.edu.pe/handle/20.500.12394/13461

Palacios, G. (2016). La codificación Axial, innovación metodológica. *Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa, 3*(1), 497-509. https://www.academia.edu/download/60672049/RECIE-05_E-720190922-120284-nvarn1.pdf

Parreño, A., Ugsha, I., y Sigcha, E. (2023). El desarrollo de la expresión oral a través de las rondas en niños de educación inicial. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores, 11*(1),1-18. https://doi.org/10.46377/dilemas.v11i1.3711

Piaget, J. (1946). La formación del símbolo en el niño. Editorial Fondo de Cultura Económica, México:1982. https://share.google/ZyBAei8gNg94pxrT9

Piaget, J. (1982). La formación del Símbolo en el niño. Editorial Fondo de Cultura económica. http://bloguamx.byethost10.com/wp-content/uploads/2015/04/formacic2a6n-del-simbolo-piaget.pdf?i=1

Puma, N., Ochoa, S., Erazo, J., y García, D. (2020). Estrategias lúdicas para la vinculación familiar en el desarrollo infantil integral. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía, 5*(5), 178-199. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7696082

Quintero, S., Ramírez, L., y Jaramillo, B. (2016). Actitud lúdica y lenguajes expresivos en la educación de la primera infancia. *Revista virtual universidad católica del norte, 48,* 155-170. https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/766/1292

Ricoy, C. (2010). Contribución sobre los paradigmas de investigación. *Educación, 31*(1), 11-22. https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/1486

Rincón, S., Mero, Z., y Ruiz, N. (2023) Impacto de las actividades lúdicas en el desarrollo de la autonomía en la infancia temprana. *Revista Franz Tamayo, 5*(14), 9-28. https://www.redalyc.org/pdf/7605/760579091003.pdf

Robles, P., y Rojas, M. (2015). La validación por juicio de expertos: dos investigaciones cualitativas en Lingüística aplicada. *Revista Nebrija de lingüística aplicada a la enseñanza de las lenguas,9*(18), 124-139. https://doi.org/10.26378/rnlael918259

Rocca, M. (2021). Experiencias Lúdicas en el Desarrollo del Pensamiento Lógico. *Revista Scientific, 6*(19), 208-227. https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2021.6.19.10.208-227

Ruiz, F., Barrionuevo, E., Villacres, M., y Estrella, M. (2023). El docente como mediador y diseñador de experiencias de aprendizaje. *Revista 593 Digital Publisher CEIT, 8*(6-1), 37-47. https://doi.org/10.33386/593dp.2023.6-1.2255

Sánchez, L. (2018). La lúdica una herramienta en el proceso educativo. “Alfonso María Arce” de la casa de la cultura “Benjamín Carrión”, Núcleo del Cañar.

Serpa, A., García, R., y Serpa G. (2023). Advance of Interactive Playful Tools Used in Pandemic. Lecture Notes in Networks and Systems, 695, 793-801. https://www.scopus.com/record/display.uri?eid=2-s2.0-85174690729&origin=resultslist&sort=plf-f&src=s&sot=b&sdt=b&s=%28TITLE-ABS-KEY%28playful%29+AND+TITLE-ABS-KEY%28Ecuador%29%29&sessionSearchId=b72a3d552113a30021a9354931de8d39&relpos=7

Serrano, M., Curay, E., Crespo, W., y Castro, E. (2023). *Ambientes de aprendizaje e innovación en Educación Inicial.* Atena Editora https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/736477/1/ambientes-de-aprendizaje-e-innovacion-en-educacion-inicial.pdf

Strauss, A., y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada.* Editorial Universidad de Antioquia. https://sgi-ab.unae.edu.ec/libros/01-007298.html

Tam, P. (2021). Blurring the play–dramaboundary: A case study investigating the teaching and learning of a drama-integrated curriculum in a Hong Kong kindergarten. *Contemporary Issues in Early Childhood, 22*(4), 328-341. https://journals.sagepub.com/doi/epdf/10.1177/14639491211060559?src=getftr&utm_source=scopus&getft_integrator=scopus

Tejero, J (2021). *Técnicas de investigación cualitativas en los ámbitos sanitario y sociosanitario.* Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha. https://ruidera.uclm.es/bitstreams/a5c9ce9a-69a6-42a7-bc91-4db3da9a9026/download

Troncoso, C., y Amaya, A. (2017). Entrevista: guía práctica para la recolección de datos cualitativos en investigación de salud. Revista de la Facultad de Medicina, *65*(2), 329-32. http://dx.doi.org/10.15446/revfacmed.v65n2.60235

Uchupailla, D. (2023). *Actividades lúdicas para mejorar la atención y concentración en niños de 4 a 5 años del Centro de Educación Inicial Ciudad de Cuenca, período lectivo 2022-2023* [Trabajo de titulación, Universidad Politécnica Salesiana]. Repositorio Institucional de la Universidad Politécnica Salesiana. https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/26073

UNAE. (2014). *Proyecto de carrera: Educación Inicial.* Editorial de la Universidad Nacional de Educación

UNAE. (2022). *Líneas de investigación.* Editorial de la Universidad Nacional de Educación

UNAE. (2024). *Modelo Educativo-Pedagógico de la Universidad Nacional de Educación.* Editorial de la Universidad Nacional de Educación. https://unae.edu.ec/wp-content/uploads/2024/06/modelo_educativo_pedagogico_de_la_unae.pdf

UNESCO. (2020). Foro Internacional sobre Inclusión y Equidad en la Educación «Todas y todos los estudiantes cuentan», Cali, Colombia. Organización de las Naciones Unidas para la educación, la ciencia y la cultura. https://unesdoc.unesco.org/search/N-EXPLORE-141f5407-8b50-4ff5-9557-f4dc51613a54

UNESCO. (2023). *La actividad al aire libre, un juego de niños.* El Correo de la UNESCO. https://courier.unesco.org/es/articles/la-actividad-al-aire-libre-un-juego-de-ninos

Vives, T. y Hamui, L. (2021). La codificación y categorización en la teoría fundamentada, un método para el análisis de los datos cualitativos. *Investigación en educación médica, 10*(40), 97-104. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-50572021000400097&script=sci_arttext

Vygotsky, L. (1978). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Editorial Crítica. https://terciario.ememoa.esc.edu.ar/biblioteca/psico%202%20desarrollo%20procesos%20psicologicos%20superiores,%20VIGOTSKI.pdf

Vygotsky, L. (1984). Aprendizaje y desarrollo intelectual en la edad escolar. Madrid: Akal editorial. https://share.google/IdTNwZSqWjHDTp2pZ

Yacuzzi, E. (2005). El estudio de caso como metodología de investigación: Teoría, mecanismos causales, validación. https://www.econstor.eu/handle/10419/84390

Zapata, M., y Zaruma, O. (2025). El juego dirigido como estrategia pedagógica para el desarrollo de habilidades creativas en niños de 3-4 años. *Revista Científica Arbitrada De Investigación En Comunicación, Marketing Y Empresa REICOMUNICAR. ISSN 2737-6354.*, *8*(15), 725-739. http://www.reicomunicar.org/index.php/reicomunicar/article/view/420

Anexos

Anexo A, B y C: Diario de campo, entrevista y lista de cotejo

Enlace:
https://drive.google.com/drive/folders/12vpqocVE65QUWGYmEolc72VxeyqkVXzG?usp=sharing

Anexo D: Codificación abierta o de primer nivel

Enlace:
https://docs.google.com/document/d/1kP2bb4e50ddkJJlj9UUgSYxiql5_MQJg/edit?usp=sharing&ouid=106641414202039980562&rtpof=true&sd=true

Anexo E: Categorización de datos de los diarios de campo

Enlace:
https://docs.google.com/document/d/1_XtmGsxoe_NPOoxW4TOXtxsrs9hrXpcH/edit?usp=sharing&ouid=106641414202039980562&rtpof=true&sd=true

Anexo F: Categorización de datos de la entrevista

Enlace: https://docs.google.com/document/d/1GvUFUmT1oq6zx8--Rq_DPC_UXW3wki53/edit?usp=sharing&ouid=106641414202039980562&rtpof=true&sd=true

Anexo G: Categorización de datos de la lista de cotejo

Enlace: https://docs.google.com/document/d/1ICPvXgSZXCWKx-I4Usj5setdUvH8R64a/edit?usp=sharing&ouid=106641414202039980562&rtpof=true&sd=true

Anexo H: Codificación de segundo nivel o axial

Enlace:
https://docs.google.com/document/d/1W5UNPhtaXhUq67u9YoUC3YQmZLwaFAF2/edit?usp=sharing&ouid=106641414202039980562&rtpof=true&sd=true

Anexo I: Plan de actividades lúdicas

Enlace:
https://docs.google.com/document/d/13k0O0AnRL8FIlrHIrisFbo8wAtdHejFw/edit?usp=sharing&ouid=106641414202039980562&rtpof=true&sd=true

Anexo J: Matriz 1, 2 y 3

Enlace:
https://drive.google.com/drive/folders/1U7Ptd5yStYRRAnCisXsLJ5dxLMUuZayw?usp=sharing

Anexo K: Narrativas de las actividades

Enlace:
https://docs.google.com/document/d/1n5CNOFEIGbJIzb3sOkPlmlYojtvGSacd/edit?usp=sharing&ouid=106641414202039980562&rtpof=true&sd=true

Anexo L: Formato para un Plan de Acción

Enlace:
https://docs.google.com/document/d/1SW1r_M3Xt8zXQje9Zdio60UKAbRRU4WA/edit?usp=sharing&ouid=106641414202039980562&rtpof=true&sd=true

Anexo M: Hallazgos de las actividades

Enlace: https://docs.google.com/document/d/1OFVn0_NyGuFHm-h8TH9AJRF2dKx6boe4/edit?usp=sharing&ouid=106641414202039980562&rtpof=true&sd=true

Anexo N: Validación de los instrumentos de recolección de información

Enlace:
https://docs.google.com/document/d/1EtSZCRp55gUx21l1BGeVDQRCLP5fRSg8/edit?usp=sharing&ouid=106641414202039980562&rtpof=true&sd=true

Anexo O: Matriz de Fuentes Bibliográficas

Enlace: Matriz_Fuentes_Bibliograficas.xlsx

Anexo P: Certificado Turnitin

Rossibell Camacas Y Diana Cajamarca

La lúdica como actividad efectiva en el proceso didáctico con niños de Preparatoria de una Unidad Educativa Particular de l...

Quick Submit

Quick Submit

Universidad Nacional de Educación

Detalles del documento

Identificador de la entrega **trn:oid:::1:3466089076**

Fecha de entrega

26 ene 2026, 11:35 p.m. GMT-5

Fecha de descarga

23 feb 2026, 10:55 a.m. GMT-5

Nombre del archivo

0._Trabajo_de_Titulaci_n_Camacas_Cajamarca_1.docx

Tamaño del archivo

2.5 MB

158 páginas

40.055 palabras

236.824 caracteres

VILMA AZUCENA GONZALEZ SANMARTIN

turnitin Página 1 de 163 - Portada Identificador de la entrega trn:oid:::1:3466089076

Anexo Q: Cesión de derechos

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

DECLARATORIA DE PROPIEDAD INTELECTUAL Y CESIÓN DE DERECHOS DE PUBLICACIÓN PARA EL TRABAJO DE TITULACIÓN

CARRERAS DE GRADO PRESENCIALES

En el marco de lo establecido en el artículo 22, literal b) del Reglamento de Titulación de las Carreras de Grado de la Universidad Nacional de Educación - UNAE, Yo, Rossibell Deyaneira Camacas Malla, con cédula de ciudadanía 1150205589 estudiante de la carrera de Educación Inicial

DECLARO QUE

Que todas las ideas, opiniones y contenidos del trabajo La lúdica como actividad efectiva en el proceso didáctico con niños de Preparatoria de una Unidad Educativa Particular de la ciudad de Cuenca, son de mi exclusiva responsabilidad, según el artículo 114 del Código Orgánico de la Economía Social del Conocimiento, Creatividad e Innovación.

De igual forma, otorgo a la Universidad Nacional de Educación - UNAE una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra con fines académicos. Declaro que he citado y referenciado otros autores sin atribuirme su autoría.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación - UNAE, la utilización de los datos e información que forme parte del contenido del Trabajo de Titulación que se encuentren disponibles en base de datos o repositorios y otras formas de almacenamiento, en el marco establecido en el artículo 141 Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación.

Finalmente, concedo a la Universidad Nacional de Educación - UNAE, la autorización para la publicación de Trabajo de Titulación cuyo título es *La lúdica como actividad efectiva en el proceso didáctico con niños de Preparatoria de una Unidad Educativa Particular de la ciudad de Cuenca,* en el repositorio institucional y la entrega de este al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor, como lo establece el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Ratifico con mi suscripción la presente declaración, en todo su contenido, en la ciudad de Azogues, a los 24 días del mes de febrero del año 2026

Rossibell Deyaneira Camacas Malla
11150205589

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

DECLARATORIA DE PROPIEDAD INTELECTUAL Y CESIÓN DE DERECHOS DE PUBLICACIÓN PARA EL TRABAJO DE TITULACIÓN

CARRERAS DE GRADO PRESENCIALES

En el marco de lo establecido en el artículo 22, literal b) del Reglamento de Titulación de las Carreras de Grado de la Universidad Nacional de Educación - UNAE, Yo, Diana Marlene Cajamarca Paccha, con cédula de ciudadanía 0104389077 estudiante de la carrera de Educación Inicial.

DECLARO QUE

Que todas las ideas, opiniones y contenidos del trabajo La lúdica como actividad efectiva en el proceso didáctico con niños de Preparatoria de una Unidad Educativa Particular de la ciudad de Cuenca, son de mi exclusiva responsabilidad, según el artículo 114 del Código Orgánico de la Economía Social del Conocimiento, Creatividad e Innovación.

De igual forma, otorgo a la Universidad Nacional de Educación - UNAE una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra con fines académicos. Declaro que he citado y referenciado otros autores sin atribuirme su autoría.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación - UNAE, la utilización de los datos e información que forme parte del contenido del Trabajo de Titulación que se encuentren disponibles en base de datos o repositorios y otras formas de almacenamiento, en el marco establecido en el artículo 141 Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación.

Finalmente, concedo a la Universidad Nacional de Educación - UNAE, la autorización para la publicación de Trabajo de Titulación cuyo título es La lúdica como actividad efectiva en el proceso didáctico con niños de Preparatoria de una Unidad Educativa Particular de la ciudad de Cuenca, en el repositorio institucional y la entrega de este al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor, como lo establece el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Ratifico con mi suscripción la presente declaración, en todo su contenido, en la ciudad de Azogues, a los 24 del mes Febrero del año 2026



Diana Marlene Cajamarca Paccha
CI: 0104389077

Anexo R: Certificado de tutor

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

CERTIFICADO DE TUTORÍA Y/O COTUTORÍA PARA EL TRABAJO DE TITULACIÓN

CARRERAS DE GRADO PRESENCIALES

Carrera de: Educación Inicial

Yo, Vilma Azucena González Sanmartín Tutora de titulación de los estudiantes Rossibell Deyaneira Camacas Malla y Diana Marlene Cajamarca Paccha, certifico haber guiado y aprobado el trabajo de titulación cuyo título es: La lúdica como actividad efectiva en el proceso didáctico con niños de Preparatoria de una Unidad Educativa Particular de la ciudad de Cuenca.

El trabajo fue revisado con una herramienta de prevención de plagio, la cual reportó un 2 % de coincidencia en fuentes de internet, fuentes bibliográficas y demás publicaciones cumpliendo con la normativa legal vigente de la Universidad Nacional de Educación.

Por tanto, autorizo su presentación para evaluación ante el tribunal correspondiente.

Se expide la presente certificación para los fines pertinentes en la ciudad de Azogues, a los 24 del mes de febrero del año 2026



Fdo.: Vilma Azucena González Sanmartín
C.I. 0301269585
Docente tutor
Universidad Nacional de Educación - UNAE