



La Influencia de las Actividades Rectoras en el Fortalecimiento en las Habilidades Sociales en Niños de Transición.

Natalia Agudelo Restrepo

Michell Karime Hernández

Tipo de documento para optar al título de
Magíster en Educación

Asesora

Claudia Patricia Jiménez Guzmán, Doctor (PhD) en formación en diversidad

Universidad de Manizales
Facultad de Ciencias Sociales y Humanas
Maestría en Educación - Virtual
Manizales, Caldas, Colombia
2025

Citar/How to cite	(Agudelo, N, & Hernández, M, 2022)
Referencia/Reference	Agudelo, N, & Hernández, M. (2022). <i>La influencia de las actividades rectoras en el fortalecimiento de las habilidades en niños transición</i> . [Tesis de maestría]. Universidad de Manizales. RIDUM: Repositorio Institucional Universidad de Manizales.
Estilo/Style: APA 7ma ed. (2020)	



Seleccione posgrado UManizales (A-Z), I

Grupo de Investigación Educación y Pedagogía: Saberes, Imaginarios e Intersubjetividades

Línea de Investigación en Gestión Educativa.

Seleccione centro de investigación UManizales (A-Z).

Declaración de inteligencia artificial: el o los autores de este trabajo de grado declaran que han utilizado herramientas de inteligencia artificial (IA), tales como [mencionar herramientas utilizadas, por ejemplo, ChatGPT, Grammarly, Turnitin, Copilot, Gemini, entre otras], de manera ética y responsable, tal como se establece en el Acuerdo UManizales 002 (julio 26 de 2023) sobre propiedad intelectual e IA. Estas herramientas son empleadas como apoyo en la redacción, revisión gramatical y generación de ideas, pero en ningún caso sustituyen el análisis crítico, la argumentación académica ni la originalidad del trabajo. Asimismo, cualquier contenido generado con asistencia de IA está citado y referenciado adecuadamente, garantizando la integridad académica y el cumplimiento de los principios éticos de la investigación.

Biblioteca y Centro de Recursos: <https://biblioteca.umanizales.edu.co/>

Repositorio Institucional: <http://ridum.umanizales.edu.co/>

Universidad de Manizales: www.umanizales.edu.co

Revistas: <http://revistasum.umanizales.edu.co/>

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Manizales ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Resumen

El presente trabajo de investigación surge a partir de una problemática social observada en el aula de clase de transición de una institución educativa, donde se observó en varios niños dificultades para interactuar con sus pares, expresar emociones de forma asertiva y resolver conflictos cotidianos, manifestando conductas como el aislamiento, la agresividad y la baja participación. En respuesta a esta situación, se diseñaron e implementaron estrategias pedagógicas basadas en las Actividades Rectoras (el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio), con el propósito de fortalecer las habilidades sociales de los estudiantes. Este proceso tuvo como objetivo general analizar la influencia de las actividades rectoras en las habilidades sociales de los niños de preescolar en la Institución educativa Hans Drews Arango del municipio de Pereira. Entre los hallazgos más relevantes se encuentra la relación directa que existe entre las categorías de Socialización-Relación y el Lenguaje-Comunicación, donde los niños que participaron de manera más activa en las actividades mostraron mejoras notables en su capacidad para interactuar con el entorno y con sus compañeros, así como en su expresión verbal y no verbal, esto siendo relacionado con la exploración del medio, reflejando avances en aspectos como la creatividad, la participación y atención sostenida.

Palabras clave: Actividades Rectoras, Socialización-Relación, Lenguaje-Comunicación, Emocional, Habilidades Sociales.

Abstract

The present research work arises from a social problem observed in the transition classroom of an educational institution, where several children encountered difficulties in interacting with their peers, assertively expressing emotions and resolving everyday conflicts, Behaviors that manifest as isolation, aggressiveness and low participation. In response to this situation, pedagogical strategies based on orientation activities (play, art, literature and exploration of the environment) were designed and implemented with the aim of strengthening students' social skills. The general objective of this process was to analyse the influence of school directors' activities on the social skills of pre-school children at the Hans Drews Arango Educational Institution in the municipality of Pereira. Among the most relevant findings is the direct relationship that exists between the categories of Socialization-Relationship and Communication, where children who were most actively involved in the activities showed notable improvements in their ability to interact with the environment and with their peers, as well as in their verbal and non-verbal expression, this being related to exploring the environment, reflect developments in areas such as creativity, participation and sustained attention.

Keywords: Activities, Socialization-Relationship, Language-Communication, Emotional, Social skills.

1 Introducción

La presente investigación se fundamenta en las Actividades Rectoras, entendidas como aquellas experiencias pedagógicas estructuradas que, según el Ministerio de Educación Nacional (2024), promueven el desarrollo integral de los niños mediante cuatro formas privilegiadas de interacción: el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio. Estas actividades no son simplemente momentos lúdicos, sino espacios intencionados de aprendizaje que propician el desarrollo cognitivo, emocional, social y comunicativo en la infancia. En este estudio, se analiza su influencia específica en el fortalecimiento de habilidades sociales en niños del nivel de transición. En el contexto educativo actual, consolidar una formación integral resulta clave para favorecer el bienestar emocional, la adaptación a los entornos sociales y la construcción de una convivencia armoniosa en etapas posteriores de la vida.

Las habilidades sociales se adquieren desde las primeras interacciones con el entorno, inicialmente por imitación de los padres y, posteriormente, por la observación de otros niños. Estas habilidades no solo facilitan la interacción y convivencia en el ámbito escolar, sino que también promueven el bienestar emocional y la capacidad de adaptarse a diversos entornos sociales. Sin embargo, no todos las desarrollan con la misma facilidad, lo que impacta su socialización, interacción, aprendizaje y expresión emocional.

En este marco, las actividades rectoras surgen como una herramienta pedagógica fundamental para potenciar estas habilidades sociales. A través del juego, el arte, la literatura y la exploración del medio, en este sentido se busca proporcionar a los niños experiencias significativas que promuevan la socialización, la expresión emocional y el reconocimiento de ellos mismos y su entorno. Esta investigación se centra en analizar cómo estas actividades influyen en el fortalecimiento de las habilidades sociales de los niños de preescolar, bajo un enfoque humanista que considera la diversidad y las particularidades de cada estudiante.

En la Institución Educativa Hans Drews Arango, ubicada en la ciudad de Pereira, se han identificado dificultades significativas en el desarrollo de habilidades sociales en los niños del grado de transición. A través de observaciones sistemáticas y diálogos con los padres de familia, se evidenciaron comportamientos recurrentes como la agresividad, el aislamiento y la dificultad para resolver conflictos de manera pacífica, lo cual impacta negativamente tanto en su desempeño

académico como en su bienestar emocional. Ante esto, surge la necesidad de crear estrategias pedagógicas basadas en las actividades rectoras como herramientas clave para fortalecer estas habilidades que, no solo beneficien el desarrollo individual de los estudiantes, sino que también impacten positivamente en la convivencia escolar, las aulas de clase y en sus propios hogares. De esta manera, se busca aportar al fortalecimiento de prácticas pedagógicas que respondan a las necesidades actuales de la educación inicial y que promuevan una enseñanza de calidad, inclusiva y transformadora, centrada en el desarrollo integral de los niños.

Diversos estudios han explorado el impacto de las Actividades Rectoras en el desarrollo infantil. Rodríguez, Cortés y Maldonado (2020) investigaron su uso para fortalecer la psicomotricidad en un jardín infantil de Cali, concluyendo que no se requieren materiales sofisticados para estimular la motricidad fina y la coordinación. De igual manera, Díaz, Granados y Sánchez (2021) analizaron cómo estas actividades fortalecen las competencias comunicativas en niños de fundaciones en Bucaramanga, destacando su papel en la reducción de brechas educativas. Montoya Loaiza (2015) estudiaron el conocimiento de agentes educativos sobre estas actividades en hogares comunitarios del ICBF en Ibagué, resaltando su importancia dentro del aula. Por su parte, Buitrago, Estévez, Ortiz y Prieto (2021) exploraron su impacto en habilidades sociales y emocionales en niños de Bucaramanga, identificando la necesidad de implementar estrategias pedagógicas que potencien dichas habilidades.

A nivel internacional, se han realizado estudios similares. Peña (2022) analizó la relación entre inteligencia emocional, habilidades sociales y convivencia en preescolares en Lima, Perú, encontrando una correlación significativa. Guevara (2021) investigó la relación entre habilidades sociales y clima social familiar en estudiantes de educación inicial en Lima, hallando una relación positiva aunque débil. Cárdenas et al. (2021) estudiaron las habilidades sociales y comportamientos de niños en Ecuador a través de encuestas a padres, determinando que la mayoría de los niños presentaban niveles medios de habilidades sociales y un comportamiento saludable.

Si bien los estudios previos revisados destacan la importancia de fortalecer las habilidades sociales, emocionales y comunicativas en la infancia, pocos abordan de manera específica el papel pedagógico de las Actividades Rectoras como estrategia estructurada para lograrlo. Esta investigación parte justamente de ese vacío, reconociendo que, en el contexto específico de Pereira (y en particular en la Institución Educativa Hans Drews Arango) existe una necesidad urgente de aplicar dichas actividades de forma sistemática y consciente para impactar

positivamente el desarrollo social de los niños del nivel de transición. Por ello, esta investigación busca comprender cómo estas actividades influyen en el fortalecimiento de las habilidades sociales en este grupo, proponiendo una mirada renovada sobre su aplicación y alcance.

Por tal razón, es deber de cada docente y como la función de formadores comprometerse a crear las condiciones óptimas en las cuales los estudiantes afiancen sus diferentes aprendizajes y habilidades respetando la diversidad del fenómeno educativo, así como sus particularidades en espacios de socialización e intercambio con todos; al igual que sus diferentes ritmos de aprendizajes, dificultades con sus respectivos procesos de adaptabilidad en el caso que lo fueran observadas en el día a día de las prácticas pedagógica del docente, atendiendo a la diversidad de manera integral a cada estudiante con la información y carga cultural que trae de su contexto, “Se trata de que se acepte “al otro” en su extrañeza y en la soberanía de su diferencia” (Jabés, *Conmover la educación*, 2008, p. 4).

Basados en una metodología de observación, indagación y diagnóstico, se busca crear estrategias pedagógicas, metodológicas y didácticas que permitan intervenir de manera efectiva en la socialización y convivencia. El objetivo es encontrar alternativas que den respuesta a la problemática identificada y potencialicen las capacidades de interacción social de la población estudiantil.

Para esta investigación se adoptó por una metodología investigación acción, con un enfoque cualitativo orientado al análisis reflexivo de los datos. Se halló una relación directa entre las Actividades Rectoras y las categorías de Socialización-Relación, Lenguaje-Comunicación y Exploración del Medio Emocional (interno y externo). Para la recolección de información se emplearon instrumentos como la observación participante, los diarios de campo elaborados por las investigadoras y entrevistas semiestructuradas aplicadas a Estudiantes y padres de familia, lo que permitió un análisis más profundo de las categorías y variables rastreadas. Este enfoque facilitó la identificación de las habilidades sociales presentes en los niños, el diseño y la implementación de actividades didácticas adaptadas a sus intereses y necesidades, y la posterior evaluación del impacto en su desarrollo social dentro del aula de clase.

Las actividades implementadas se centraron en experiencias pedagógicas integradas a través del juego, el arte, la literatura y la exploración. Estas incluyeron: lecturas participativas acompañadas de preguntas abiertas, que fomentaron la expresión verbal, el reconocimiento emocional y la escucha activa; actividades artísticas como el autorretrato o la creación de sistemas

planetarios, orientadas a fortalecer la empatía, la creatividad y el trabajo colaborativo; y exploraciones del entorno escolar mediante construcciones simbólicas como telescopios, que reforzaron la curiosidad, la observación activa y la interacción social. Cada una fue diseñada con base en las observaciones iniciales, buscando fomentar una interacción auténtica y significativa.

2 Metodología

En la metodología se establecen los enfoques de investigación, esto es, cuantitativo, cualitativo o mixto.

2.1 Categorías de la investigación

Para analizar la influencia de las actividades rectoras en el desarrollo social y emocional de los niños, se definieron tres categorías principales: Socialización-Relación, Lenguaje-Comunicación y Exploración del Medio (interno y externo), cada una con sus respectivos niveles de valoración, los cuales permitieron registrar y comprender las transformaciones observadas durante el proceso pedagógico.

Socialización y Relación : Evalúa cómo los niños construyen lazos con sus pares y adultos, así como cómo estas relaciones influyen en su desarrollo integral.(Vygosky,1978,p.57).

Lenguaje y Comunicación: Analiza cómo los niños emplean el lenguaje y otras formas de comunicación para expresar sus experiencias, emociones e ideas. .(Vygosky,1978,p.33).

Exploración del medio (interno y externo): Examina cómo los niños experimentan, expresan, regulan y reconocen no solo sus emociones, sino también las emociones de los demás. (Vygosky,1978,p.76).

Habilidades Sociales: Las habilidades sociales son conductas aprendidas que permiten a una persona interactuar y relacionarse con los demás de manera efectiva y satisfactoria (Caballo, 2007, p. 21).

A partir de los referentes teóricos y categorías expuestos, esta investigación tiene como objetivo principal indagar de qué manera las actividades rectoras (juego, arte, literatura y exploración del medio) influyen en la adquisición y desarrollo de habilidades sociales como en el grupo de niños estudiados de la institución educativa Hans Drews Arango. Además, se buscó comprender cómo este proceso se refleja y trasciende en sus entornos locales inmediatos,

específicamente en los hogares y el colegio, que constituyen los espacios donde los niños pasan la mayor parte de su tiempo.

2.2 Fases de la investigación

La metodología para esta investigación se estructuró en 5 fases, donde en cada fase se establecieron tareas y objetivos:

Fase 1: Caracterización de los estudiantes: Se realiza la caracterización de los estudiantes, para esto se elabora una encuesta para implementar a padres de familia con el objetivo de conocer cómo es el comportamiento, socialización y seguimiento de instrucciones en casa. Esta encuesta consta de tres apartados: relación con los otros, escucha y expresión, teniendo preguntas como ¿qué hace tu hijo cuando llega del colegio? ¿te parece importante generar espacios de escucha entre tú y tu hijo? ¿por qué?, etc. También se elabora una encuesta para desarrollar con los estudiantes que consta de los mismos tres apartados, con preguntas dirigidas hacia la escucha de los demás compañeros, el comportamiento con los pares y la expresión de emociones y sentimientos.

Fase 2: Diseño de actividades rectoras (guías): En esta fase se elabora una secuencia didáctica compuesta por cinco actividades rectoras estructuradas, desarrolladas en función de las categorías de análisis: Socialización-Relación, Lenguaje-Comunicación y Exploración del Medio (interno y externo). Estas actividades se crean de acuerdo a las necesidades identificadas en el diagnóstico inicial y se diseñan para fomentar el desarrollo integral de los niños desde un enfoque vivencial y participativo.

Fase 3: Implementación de secuencias didácticas con actividades rectoras: En esta fase se ejecuta la secuencia didáctica creada, para lo cual: la primera actividad correspondiente al eje rector del arte, gira en torno a la realización de un autorretrato, donde los niños exploraron su identidad personal a partir del reconocimiento de sus características físicas y emocionales. Se proyectará un video titulado “¿Quién soy yo?”, seguido de una conversación guiada que da paso a la elaboración del autorretrato con materiales como témperas, cartulina, lana y escarcha.

En la segunda sesión, articulada con el eje rector de la literatura, se trabajará el cuento “El día del silencio”. A través de una lectura en voz alta ambientada como un viaje imaginario al

planeta Saturno, se incentiva la empatía al conectar las emociones del personaje con las propias vivencias infantiles. Los niños representarán gráficamente al personaje “Ángel”, reflexionando sobre la exclusión y el valor de las diferencias.

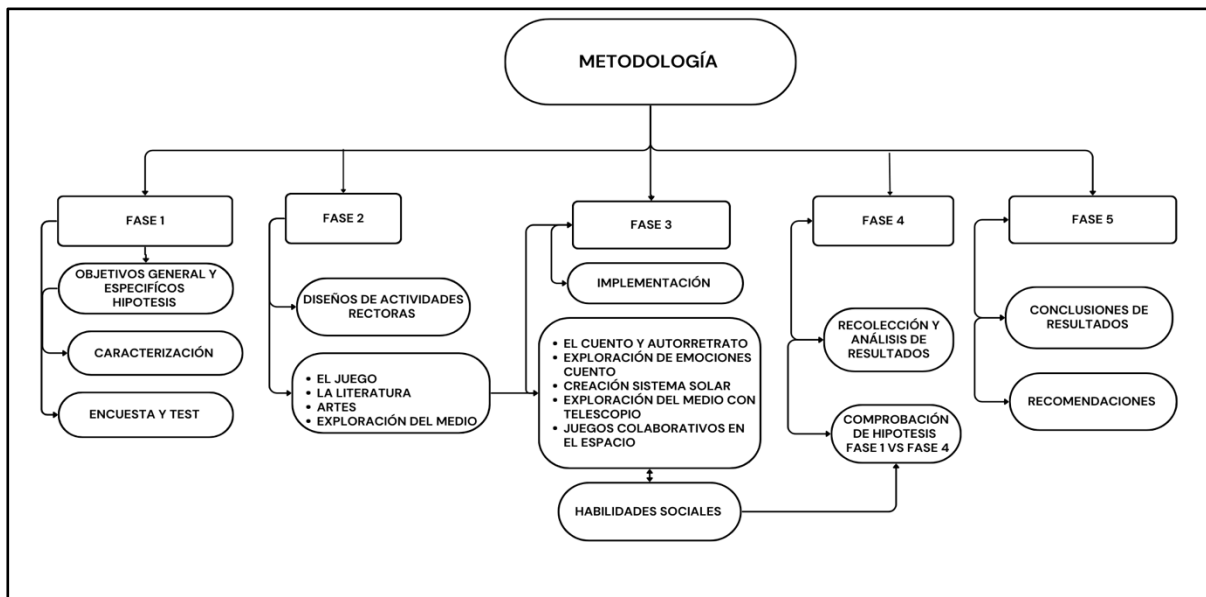
La tercera actividad combinó la literatura y el arte para trabajar la aceptación personal. Se leerá el cuento “Me gusta cómo soy” y, en grupos, los estudiantes diseñarán un sistema solar en papel kraft utilizando pinturas y escarcha. Esta actividad fomentará el trabajo colaborativo, la expresión artística colectiva y el respeto por la diversidad.

En la cuarta sesión, centrada en la exploración del medio, los niños construirán telescopios con materiales reciclables para salir al entorno natural de la institución. A través de la observación directa de árboles, flores y otros elementos, los niños ejercitarán la atención, el lenguaje descriptivo y la curiosidad.

La quinta y última sesión, alineada con el juego como actividad rectora, consiste en una serie de retos distribuidos en los “planetas” Venus, Tierra y Saturno. En ellos, se requiere colaboración, coordinación y respeto por las reglas. A través de desafíos como formar una fila de estatura o encontrar un tesoro, los niños vivenciarán situaciones que implicaban resolución de conflictos, toma de decisiones grupales y solidaridad.

Fase 4: Recolección y análisis de datos: En esta fase se tuvo en cuenta el diario de campo, en el cual se iba registrando de manera anecdótica todo lo observado durante cada sesión de clase y así poder tener un registro semanal. Por otra parte, para el análisis de los datos se tuvieron en cuenta las 5 actividades rectoras implementadas, revisando su desarrollo y evolución en cada sesión planteada en la secuencia didáctica.

Fase 5: Conclusiones, resultados y recomendaciones: En esta fase se revisaron los datos obtenidos en la fase anterior, revisando las actividades rectoras desarrolladas y las habilidades sociales, en este momento se logran determinar si los objetivos fueron alcanzados a cabalidad o si se deben realizar ajustes, así como las recomendaciones para futuras investigaciones sobre el tema.



Esquema de la metodología

2.3 Unidad de trabajo y participantes

Desde el enfoque cualitativo, la investigación se centra en la comprensión profunda de fenómenos sociales y educativos en contextos específicos, priorizando la perspectiva de los sujetos involucrados sobre la generalización de resultados (Creswell, 2013). Por esta razón, los actores del estudio no se conceptualizan como muestra estadística, sino como participantes o unidad de trabajo, ya que lo que se busca es interpretar sus vivencias, interacciones y transformaciones desde una lógica contextual e interpretativa (Stake, 1995). En este caso, la unidad de trabajo estuvo conformada por los niños del nivel de Transición de la Institución Educativa Hans Drews Arango. Estos participantes comparten un entorno educativo común y residen en su mayoría en la Comuna San Joaquín, ubicada en el sector de Cuba, en la ciudad de Pereira, perteneciendo a los estratos socioeconómicos 1, 2 y 3. Estas condiciones ofrecieron un marco contextual valioso para explorar las categorías de Socialización-Relación, Lenguaje-Comunicación y Exploración del Entorno (interno y externo), establecidas como ejes de la investigación. El grupo total constaba de 26 estudiantes matriculados al momento del estudio, de los cuales se trabajó de forma focalizada con 6 niños y niñas seleccionados por su participación activa y disposición para el desarrollo de las actividades.

3 Marco teórico

La educación preescolar es considerada por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) de Colombia como una etapa fundamental que busca el desarrollo integral del niño en sus dimensiones biológica, cognitiva, psicomotriz, socio-afectiva y espiritual. Este desarrollo se promueve mediante experiencias pedagógicas, recreativas y de socialización (MEN, 2018). Regulada por la Ley 115 de 1994, esta etapa se concibe como la base para el fortalecimiento del pensamiento creativo, emocional y social del niño, con el fin de garantizar su incorporación positiva a los entornos sociales, familiares e institucionales.

Desde esta perspectiva, la educación inicial se comprende como el proceso que acompaña al niño desde su nacimiento hasta los seis años, en el que se busca promover una formación integral por medio de políticas educativas de calidad y prácticas pedagógicas basadas en las necesidades, intereses y ritmos de desarrollo de la infancia. En este escenario, el papel del educador no se limita a la instrucción, sino que debe diseñar ambientes enriquecidos, afectivos y respetuosos que posibiliten la interacción social, la autonomía y la construcción de identidad.

3.1 Actividades rectoras y su influencia en el aprendizaje

El Ministerio de Educación Nacional (2024) establece que las actividades rectoras son aquellas experiencias pedagógicas privilegiadas para el desarrollo integral en la educación inicial, que deben ser incorporadas de manera estructurada en los entornos escolares. Estas actividades son: el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio, y constituyen formas de expresión, aprendizaje e interacción que permiten al niño comprender y transformar el mundo que lo rodea.

Estas prácticas no son actividades aisladas ni recreativas sin propósito, sino recursos pedagógicos orientados a fomentar procesos de comunicación, desarrollo emocional, pensamiento crítico, autorregulación, resolución de conflictos y construcción de ciudadanía en la infancia.

3.2 El juego como lenguaje social y cognitivo

El juego es una actividad espontánea, placentera y cargada de sentido para los niños. No solo permite el desarrollo físico y emocional, sino también la construcción de vínculos, la práctica de normas sociales y la comprensión del mundo adulto. Teóricos como Piaget (1962) y Vygotsky

(1978) han coincidido en señalar que el juego es una herramienta esencial para el desarrollo cognitivo y social. Mientras Piaget lo interpreta como una forma de asimilación de la realidad, Vygotsky lo sitúa en la zona de desarrollo próximo, resaltando su valor como espacio de mediación y construcción colectiva de significados.

3.3 La literatura como puente emocional y simbólico

La literatura infantil (en forma de cuentos, narraciones orales, libros ilustrados y canciones) tiene una función clave en el desarrollo emocional y lingüístico. No solo enriquece el vocabulario y la comprensión lectora, sino que conecta al niño con sus emociones, le permite proyectarse en situaciones imaginarias y establecer vínculos empáticos. Autores como Bettelheim (1976) han señalado que los cuentos de hadas ofrecen a los niños recursos simbólicos para procesar miedos y tensiones internas, mientras que Rodari destaca el valor creativo y transformador de la fantasía como vehículo de pensamiento libre.

3.4 El arte como lenguaje sensorial y expresivo

El arte en la primera infancia incluye expresiones plásticas, musicales, dramáticas y corporales. En lugar de actividades aisladas, estas formas de expresión funcionan como lenguajes que el niño utiliza para comunicar emociones, experimentar con materiales, y representar el mundo desde su perspectiva. Según Lowenfeld (1947), el arte infantil es una extensión natural del pensamiento, mientras que Read (1943) afirma que, a través del arte, los niños construyen comprensión estética y desarrollan sensibilidad hacia su entorno. La experiencia artística es además un espacio de seguridad para la exploración emocional y la interacción con otros.

3.5 La exploración del medio como acción investigativa temprana

La exploración del medio ofrece oportunidades para que los niños comprendan los elementos físicos, biológicos y culturales del entorno. Esta actividad promueve el uso de los sentidos, la observación activa, la curiosidad y la construcción de hipótesis. En los procesos pedagógicos, se vincula con el juego simbólico y las salidas escolares, permitiendo que el niño experimente, pregunte, relacione y resuelva situaciones reales. La exploración, cuando se guía adecuadamente, fomenta la autonomía, el pensamiento lógico y el respeto por la naturaleza y la diversidad.

3.6 Habilidades sociales en la infancia

Las habilidades sociales son un conjunto de comportamientos aprendidos que permiten al individuo interactuar de manera adecuada con otros en diferentes contextos. Incluyen aspectos como la empatía, la comunicación asertiva, la cooperación, la resolución de conflictos y el autocontrol emocional. Estas competencias son fundamentales en la infancia, ya que inciden en la construcción de vínculos afectivos, en la autoestima, en la adaptación escolar y en el rendimiento académico.

Bandura (1977), con su teoría del aprendizaje social, plantea que estas habilidades se adquieren observando e imitando modelos de conducta, siendo el entorno escolar y familiar espacios clave en su desarrollo. También destaca que estas competencias no solo se aprenden por imitación, sino a través de la práctica, el ensayo-error y el refuerzo positivo de las interacciones sociales. Por ello, trabajar las habilidades sociales desde la educación inicial no solo previene futuros conflictos, sino que favorece el desarrollo integral del niño en sus múltiples dimensiones.

3 Resultados

En el diagnóstico inicial que se realizó, se identificaron dificultades marcadas en las habilidades sociales del grupo de niños de nivel Transición. Entre los aspectos más evidentes se

encontraron actitudes de aislamiento, escasa participación en dinámicas colectivas, conflictos frecuentes entre pares y una limitada capacidad de expresión verbal y emocional, observados tanto por las docentes como por medio de registros en diarios de campo y entrevistas a padres de familia y estudiantes. Aspectos que se ven reflejados cuando se realizaron preguntas como *¿con qué compañeros compartes más? Y ¿con cuales menos? ¿por qué?* A lo que los niños en su mayoría respondieron que les gusta sentarse siempre al lado del mismo compañero porque es su mejor amigo; otra respuesta que se evidenció en la encuesta fue que, varios niños expresaron que les gustaba sentarse solos porque no les gustaba que les cogieran sus cosas. Otra de las preguntas que se les realizó a los estudiantes fue: *cuándo un compañero está hablando ¿qué haces tú en ese momento?*, esta fue una pregunta clave para identificar la poca escucha que tienen los niños, debido a que daban respuestas como *“no me doy cuenta cuando un compañero está hablando” “me entretengo fácilmente con objetos que tengo en la mesa” “no escucho cuando hablan” “no quiero escuchar a los demás”*.

La interacción continua entre la práctica y la reflexión, propia del enfoque de investigación acción, generó un ciclo dinámico en el que las intervenciones se nutrían constantemente de las vivencias observadas, los registros en diarios de campo y los relatos de los agentes participantes. De este proceso emergieron hallazgos que revelan una transformación educativa profunda desde lo humano, lo afectivo y lo ético.

Durante la implementación de las cinco actividades rectoras, se observó que los niño/as, al participar en juegos colaborativos, manipular materiales concretos como pintura, papel o témperas, escuchar cuentos infantiles, o realizar actividades al aire libre en contacto con la naturaleza, se sentían con mayor libertad para ser ellos mismos. Estas experiencias favorecieron su participación activa, expresión emocional y disposición a asumir retos y roles diversos, aspectos evidenciados a lo largo de las cinco actividades.

Asimismo, estas actividades permitieron observar la espontaneidad y creatividad de los niños en contextos más flexibles, donde pudieron explorar su identidad y fortalecimiento de su autoestima. La expresión corporal, el lenguaje oral, la toma de decisiones, la negociación con otros y la resolución de conflictos emergieron de manera natural en cada interacción.

En general, la mayoría de estas actividades generaron estímulos positivos como alegría, entusiasmo y disposición para la resolución de conflictos. Estos factores, a su vez, facilitaron el

desarrollo de habilidades sociales esenciales como la empatía y la solidaridad. Se observaron interacciones donde los niños se ofrecían ayuda, compartían materiales y manifestaban afecto a través de palabras o gestos, demostrando un avance en su comprensión de las emociones propias y ajenas. En una de las sesiones los estudiantes debían separarse en dos equipos para encontrar un tesoro, donde debían trabajar en grupo para llegar a una meta que era encontrar el tesoro, allí los niños tuvieron la libertad de organizarse como ellos quisieran, para lo cual usaban expresiones como *“yo puedo trabajar con cualquiera”* *“todos son mis amigos”* *“podemos dividirnos niños y niñas”* *“no importa quien gane, todos somos un equipo”*. Lo anterior demostrando que las conversaciones espontáneas que surgían durante las actividades también fueron indicadores del desarrollo del lenguaje y de la capacidad para establecer vínculos significativos.

Por otra parte, durante el desarrollo de las primeras actividades, se evidenció que, en ejercicios individuales en los que los niños debían responder preguntas personales o reflexionar sobre sus diferencias con los demás, algunos manifestaban dificultad para expresarse. Esto se debía a interrupciones de sus compañeros, tono de voz bajo, inseguridad al tomar decisiones o falta de claridad en sus ideas. Sin embargo, al finalizar el ciclo de actividades, se observó un avance significativo: surgieron espacios donde se ofrecieron disculpas, se dieron abrazos, se resolvieron conflictos, y se evidenciaron mejores patrones de comportamiento y manejo emocional. Los niños dejaron de lado la timidez y ganaron confianza en sí mismos.

No obstante, es importante destacar que el grupo requirió atención prioritaria y estimulación personalizada. En algunos casos, ciertos niños mostraban poco interés en la actividad, se distraían con facilidad, o finalizaban rápidamente las tareas para luego interrumpir a sus compañeros, lo que obligaba a realizar llamados de atención. Así mismo, de los seis niños/as evaluados, los estudiantes identificados como V, L, y AV, mantuvieron un patrón emocional estable durante todo el proceso, sin evidenciar cambios significativos. Sin embargo, al inicio de las actividades, los niños no mostraban un desarrollo de sus habilidades sociales, pero esto no era un impedimento para seguir desarrollándose y potencializando individualmente las habilidades de cada uno, haciendo esto que paulatinamente los niños fueran poco a poco relacionándose mejor con los demás y así desarrollar habilidades como el lenguaje, la socialización, la relación y la escucha.

Con relación a lo mencionado anteriormente podemos traer a exposición que los niños en el ámbito escolar, arrojaron avances y evoluciones en sus habilidades sociales e interacciones grupales. En el caso de la estudiante identificada como H, quien en la fase diagnóstica presentó

indicadores de apatía, escasa participación en dinámicas grupales y una limitada capacidad de escucha activa, tanto consigo misma como con su entorno. Sus respuestas iniciales, tales como *“no me gusta sentarme con alguien diferente a mis amigas”*, *“no me gusta que me escuchen ni escuchar, prefiero jugar”* y *“no me gusta salir al tablero”*, reflejaban una actitud de introspección y rechazo hacia la interacción escolar. No obstante, tras la aplicación de la secuencia didáctica e intervención de las actividades rectoras, se observaron transformaciones sustanciales en su comportamiento. La estudiante comenzó a expresar mayor apertura social, participación activa y conductas empáticas, manifestadas en afirmaciones como *“me gusta jugar con todos mis compañeritos”*. Asimismo, se evidenció una disposición positiva frente a normas del aula, como cambiar de lugar y compartir con otros compañeros, sin mostrar resistencia. Estos cambios permiten inferir una mejora en su adaptación al entorno escolar, así como en su tolerancia y en sus habilidades para la resolución de conflictos.

Con los estudiantes JJ y AV fue un proceso similar al de la estudiante A, frente a sus procesos de escucha activa hacia sí mismo y los demás, puesto que manifestaban *“yo no escucho, no pongo cuidado, ya si la profe me pregunta veo cómo resuelvo”*, o *“yo no coloco cuidado, me coloco a jugar”* se les observaba con dificultad para compartir con sus demás compañeros, pues se rodeaban de su mismo círculo social en la mayoría de escenarios, sus respuesta frente a los procesos de participación era la siguiente *“no, no me gusta”* y *“para que, que pereza”*, respuestas las cuales fueron transformadas por *“yo escucho para que me escuchen”* y *“si todos nos unimos podemos hacer la tarea y ganar”*, convirtiendo sus procesos individuales en la potencialización de sus habilidades sociales como el lenguaje-comunicación y socialización-participación, explorando nuevas formas de interpretación del mundo y de cómo se reconocen así y mismos y los demás.

Finalmente, se evidenció que los niños con mayor nivel de socialización y habilidades relacionales alcanzaron también un desarrollo más avanzado en el ámbito del lenguaje y la comunicación. Esta relación constante entre categorías se manifestó de forma concreta y observable a lo largo de las cinco actividades rectoras, cuya implementación (cuidadosamente diseñada bajo una secuencia didáctica progresiva) permitió que dichas dimensiones se entrelazaran en contextos reales de aprendizaje.

Por ejemplo, en la primera sesión, dedicada al autorretrato, la dimensión de Arte se articuló con el eje del autoconocimiento, permitiendo que los niños expresaran quiénes son a través de recursos gráficos y del lenguaje oral. En esta actividad, la socialización se activó cuando los niños

compartieron sus retratos con los compañeros, lo que generó un espacio de escucha activa, respeto mutuo y validación de la identidad del otro. La comunicación no fue únicamente verbal: también fue gestual, visual y emocional.

En la segunda y tercera sesión, las cuales estuvieron centradas en la lectura de cuentos como *“El día del silencio”* y *“Me gusta cómo soy”*, la literatura actuó como una estrategia para desarrollar y mejorar la empatía y la expresión emocional. A partir de preguntas reflexivas sobre los personajes y sus emociones, los niños no solo identificaron sentimientos, sino que aprendieron a verbalizarlos, a reconocerlos en otros y a responder de manera adecuada. Esta doble dimensión (relacional y comunicativa) se fortaleció mediante la interacción grupal posterior, en la que los estudiantes compartieron sus dibujos, interpretaciones y experiencias personales vinculadas al relato.

La cuarta y quinta sesión, fueron orientadas hacia la exploración del medio y el juego colaborativo, pusieron en juego el trabajo en equipo, la resolución de conflictos y el uso funcional del lenguaje. Durante la búsqueda del tesoro, por ejemplo, fue necesario que los estudiantes organizaran estrategias, coordinaran acciones y negociaran roles, lo que implicó una puesta en práctica real de habilidades comunicativas complejas como formular propuestas, dar instrucciones, hacer acuerdos y manifestar desacuerdos sin generar conflicto. A su vez, estas interacciones impulsaron la cohesión grupal y fomentaron relaciones sociales más sólidas.

En síntesis, la vinculación entre socialización y lenguaje no fue un hallazgo aislado ni teórico, sino un resultado directo del diseño metodológico de esta investigación. Cada actividad permitió evidenciar que el lenguaje no solo es un medio de expresión, sino también una herramienta para convivir, crear vínculos y resolver problemas, como lo plantea Vygotsky (1978) en su teoría del desarrollo proximal, donde el lenguaje mediatiza la internalización de normas sociales. El hecho de que niños con mejores competencias comunicativas fueran también los más integrados socialmente confirma que estas dimensiones son interdependientes y se potencian mutuamente cuando se desarrollan en ambientes pedagógicos estructurados, flexibles y emocionalmente seguros.

4 Discusión

Los hallazgos de este estudio muestran una correlación significativa entre la socialización, desarrollo del lenguaje y exploración del medio (interno y externo) en los niños de nivel Transición, lo cual está en línea con investigaciones previas que resaltan la relación entre la interacción social y el aprendizaje del lenguaje (Vygotsky, 1978). Según estudios anteriores, el lenguaje se adquiere a través de la interacción social, en un proceso que integra aspectos cognitivos y socioculturales. La evidencia recopilada demuestra que los niños que participaron en actividades rectoras, como juegos y narración de cuentos, desarrollaron mayores habilidades comunicativas y mejoraron sus niveles de socialización. Esto apoya las afirmaciones de Bandura (1977) en su teoría del aprendizaje social, que sostiene que los niños aprenden nuevas habilidades mediante el modelado y la observación. Asimismo, los resultados respaldan estudios similares que han demostrado que el contacto frecuente con pares y adultos, mediado por el juego y la literatura, no solo enriquece el vocabulario infantil, sino que también fortalece las habilidades emocionales y sociales.

Esta investigación ofrece una nueva perspectiva al analizar cómo las actividades rectoras funcionan como un andamiaje que conecta las categorías de Socialización-Relación y Lenguaje-Comunicación y exploración del medio (interno y externo) en niños de nivel Transición, evidenciando la relación estrecha entre estas tres dimensiones del desarrollo infantil. Además, durante el estudio surgieron nuevas habilidades como la creatividad e imaginación, la participación, la atención y concentración; aunque no fueron el foco principal de la investigación, estas habilidades resultaron relevantes al observar que los niños con mayor interacción social y habilidades lingüísticas producían trabajos más creativos, mostraban mayor interés en participar activamente (levantando la mano y aportando ideas), y sostenían niveles más prolongados de atención al seguir instrucciones.

En este sentido, las actividades rectoras se presentan como herramientas clave para estudiar y fortalecer tanto habilidades específicas como dinámicas grupales, creando escenarios de participación e interacción social que son fundamentales para el desarrollo de habilidades sociales y emocionales en los niños. En contraste con investigaciones anteriores que se centraron en el lenguaje y la socialización como procesos aislados, o en otras categorías como la psicomotricidad

y la resolución de conflictos, los datos de este estudio sugieren que existe una compleja interrelación entre las habilidades lingüísticas y el comportamiento social. Esto demuestra que una metodología basada en las actividades rectoras estimula la interacción entre pares, promoviendo competencias sociales y potenciando diversas formas de expresión. Estos hallazgos no sólo son relevantes para la educación preescolar, sino también para el desarrollo de estrategias pedagógicas que mejoren las habilidades lingüísticas y de socialización desarrollando escenarios de participación en diferentes contextos educativos.

Las actividades Rectoras propuestas y ejecutadas en esta investigación (El cuento y el autorretrato que hacen parte del arte como forma de expresión, la literatura a través de los cuentos y la exploración del medio relacionado con una temática como son las emociones y el espacio, evidenciaron ser herramientas para estimular las habilidades sociales en niños de Transición. La aplicación de estas actividades, concebidas con un enfoque humanista, tuvo un impacto positivo en la interacción social de los niños, promoviendo la socialización-Relación, la comunicación entre pares y la manifestación de emociones y exploración del medio, además se evidenciaron algunas habilidades emergentes que tiene mucha relación con las anteriores habilidades como fueron: la Atención-Concentración, Participación-Compromiso y la Creatividad-Imaginación, estas agrupándolas en la fomentación de espacios de participación de habilidades sociales.

Para esta investigación, la categoría socialización-relación se comprendió como la capacidad de los niños para establecer vínculos significativos con sus compañeros y adultos, interactuar con respeto, colaborar en grupo y resolver conflictos de forma empática, aspectos que se fortalecieron mediante experiencias lúdicas y expresivas. No obstante, se hace necesario subrayar que dichas actividades deben ser lo suficientemente flexibles y ajustables a las reacciones individuales de cada niño. Se observó, por ejemplo, que el uso de preguntas directas en contextos grupales generó temor o ansiedad en algunos participantes, quienes se sintieron expuestos frente a sus pares. Esto resalta la importancia de generar ambientes seguros y empáticos, donde la participación no sea forzada, sino acompañada. En suma, la implementación de las actividades rectoras, en el contexto específico de esta investigación, evidenció un aumento en la participación, la cohesión grupal y un ambiente de aula más armónico y colaborativo.

La relación entre el desarrollo del lenguaje-Comunicación y las habilidades sociales es significativa y correlacional. Los niños con habilidades de Comunicación más avanzadas tendieron a mostrar una mayor participación en actividades sociales y una mejor capacidad para interactuar

con sus compañeros. Aquellos con niveles de lenguaje más bajos, por lo general, presentaron dificultades en la socialización. En el marco de esta investigación, la categoría de lenguaje-comunicación se comprendió como la capacidad de los niños para expresar sus ideas, emociones y necesidades a través del lenguaje oral, así como para escuchar, interpretar y responder en contextos de interacción con otros. Esta dimensión incluye no solo la claridad verbal, sino también la intención comunicativa, la empatía al dialogar y la habilidad para participar en intercambios significativos con sus pares. Por tanto, no se limitó a la adquisición de vocabulario, sino a su funcionalidad en el entramado de relaciones interpersonales dentro del aula. Esto sugiere que el desarrollo de las habilidades comunicativas no solo es esencial para la expresión, sino también para la interacción social, y es necesario implementar estrategias específicas para apoyar a aquellos niños que presentan dificultades en el lenguaje y la comunicación.

La dimensión emocional juega un papel crucial en el desarrollo de habilidades sociales, y su acercamiento a través de actividades rectoras puede generar tanto avances como retrocesos. Aunque se observaron progresos significativos en la expresión y el manejo emocional de algunos niños, también se identificaron casos donde las actividades generaron frustración o apatía. Esto enfatiza la necesidad de un acompañamiento y una atención individualizada a las emociones de cada niño, adaptando las estrategias pedagógicas para evitar experiencias negativas. Además, se requiere un equilibrio entre la actividad grupal y el espacio personal, permitiendo a los niños que lo necesiten, tener momentos de reflexión y pausas durante las actividades para manejar sus emociones de manera efectiva que sirvan como andamiajes para la adquisición de nuevas habilidades sociales.

5 Conclusiones

Esta experiencia permitió reconocer que la transformación educativa en la primera infancia requiere un abordaje sensible, afectivo y participativo. Los resultados muestran que cuando se priorizan la escucha, el juego, la expresión emocional y la participación, se generan espacios pedagógicos más humanos y significativos.

El proceso también implicó una transformación en los adultos participantes, quienes pasaron de ser orientadores a facilitadores más empáticos y sensibles a las necesidades emocionales de sus estudiantes. Esta reconfiguración del rol docente impulsa un cambio de paradigma hacia una pedagogía crítica y afectiva.

Asimismo, se constata que las prácticas de autoobservación y reflexión sistemática propias de la investigación acción fortalecen el sentido de agencia de los educadores, haciéndolos conscientes de su capacidad para transformar sus contextos.

La propuesta, al centrarse en las emociones, el juego simbólico, la participación y la contención, se convierte en una alternativa viable y necesaria para promover el bienestar psicoemocional en la infancia y contribuir a una educación más inclusiva, justa y mejor desarrollo de habilidades para la vida, potencializando sus habilidades sociales y en relacionamiento con el mundo.

La metodología de investigación - acción, con un enfoque cualitativo resultó ser adecuada para el estudio del desarrollo de las habilidades sociales en niños de transición. El uso de técnicas de recolección de información como: La observación, la entrevista y los diarios de campo, permitió obtener una comprensión integral del fenómeno estudiado. Esta metodología facilitó la identificación de patrones y tendencias, así como la interpretación de los aspectos cualitativos que enriquecen la comprensión del impacto de las Actividades Rectoras en el contexto educativo donde se aplicó.

Es fundamental la participación activa de todos los actores educativos y la comunicación constante con los padres de familia para garantizar el éxito de las Actividades Rectoras. Los docentes, como principales formadores y guías del proceso, deben comprometerse a crear ambientes de aprendizaje favorables que fomenten el desarrollo integral de cada niño. Asimismo, es necesario establecer buenos canales de comunicación efectivos con los padres para asegurar su

participación en el proceso educativo, especialmente en la preparación de materiales y la comprensión de los objetivos de las actividades, lo cual es fundamental para evitar pérdida o retrasos de tiempo o ausencias en las actividades.

6 Referencias

- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- Bettelheim, B. (1976). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*.
- Buitrago, S. M. N., Estevez, M. C. M., Ortiz, G. E. M., & Prieto, C. M. V. (2021). *Actividades rectoras como potenciador de habilidades sociales y emocionales en los niños y niñas de la Fundación Laical Miani de Bucaramanga*. <http://hdl.handle.net/20.500.12749/15000>
- Caballo, V. E. (2007). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Madrid: Siglo XXI.
- Cárdenas, L., Genovezzy, V. P., Napa, A. L., & Arévalo, B. K. P. (2021). Habilidades sociales y comportamiento en niños en una Unidad de Educación Básica del cantón Buena Fe, provincia de Los Ríos, Ecuador. *Ciencias Sociales y Económicas*, 5(2). <https://doi.org/10.18779/csye.v5i2.484>
- Cortés Narváez, M. J., Maldonado Olivo, A. M., & Rodríguez Rodríguez, C. Y. (2020). *Importancia del uso de actividades rectoras por parte del docente como estrategia pedagógica en el Jardín Infantil Pulgarcito de Cali*. Repositorio Alejandría.
- Creswell, J. W. (2015). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Pearson Education Inc.
- Díaz, Y. M. (2021). *Actividades rectoras como estrategia para fortalecer las competencias comunicativas de los niños, niñas y adolescentes*. Repositorio Universidad Autónoma de Bucaramanga.
https://repository.unab.edu.co/bitstream/handle/20.500.12749/15001/2021_Tesis%20Yibeth%20Marcela%20D%C3%ADaz%20Hern%C3%A1ndez.pdf
- Guevara, S. F. M. (2021). *Habilidades sociales y clima social familiar en estudiantes de educación inicial*. <https://hdl.handle.net/20.500.14231/3224>
- Jabés, E. (2008). *Conmover la educación*.
- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*.
- Lowenfeld, V., & Brittain, W. L. (1947). *Desarrollo de la capacidad creadora*. Kapelusz.
- Ministerio de Educación Nacional. (2018). *Educación preescolar, básica y media*. <https://www.dnp.gov.co/LaEntidad/subdireccion-general-prospectiva-desarrollo-nacional/direccion-desarrollo-social/Paginas/educacion-preescolar-basica-y-media.aspx#:~:text=La%20educaci%C3%B3n%20preescolar%20corresponde%20a,15%20Ley%20115%2F199>

Ministerio de Educación Nacional. (2024). *Actividades rectoras de la primera infancia y de la educación inicial*. <https://www.mineducacion.gov.co/portal/Educacion-inicial/Sistema-de-Educacion-Inicial/178032:Actividades-rectoras-de-la-primera-infancia-y-de-la-educacion-inicial>

Montoya Loaiza, J. A. (2015). *Importancia de las actividades rectoras como fundamento del desempeño de las agentes educativas en la estrategia de fortalecimiento de la psicomotricidad en los niños de los hogares comunitarios del ICBF zona sur de Ibagué* [Trabajo de grado, Universidad del Tolima]. Repositorio Institucional de la Universidad del Tolima. <https://repository.ut.edu.co/server/api/core/bitstreams/3ea31fff-ab6f-445b-8904-ac3f9c8034c4/content>

Peña, J. M. L. (2022). *La inteligencia emocional y las habilidades sociales en la convivencia de estudiantes preescolares de una institución educativa de Lima*. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/77592>

Piaget, J. (1962). *Play, dreams and imitation in childhood*. New York: Morton.

Read, H. (1943). *Educación por el arte*. Ediciones Paidós.

Sánchez Giraldo, S. C., Granados Tarazona, M. F., & Díaz Hernández, Y. M. (2021). *Actividades rectoras como estrategia para fortalecer las competencias comunicativas de los niños, niñas y adolescentes de la Fundación Tierra Feliz y la Fundación Cardiovascular de Colombia en Bucaramanga, Santander* [Tesis de licenciatura, Universidad Autónoma de Bucaramanga]. Repositorio Institucional UNAB. <https://repository.unab.edu.co/handle/20.500.12749/15001>

Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. SAGE Publications.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

