

Pequeños creadores, grandes aprendizajes

Martha Lucia Leyton Caleño

Brayan David Leyton Caleño

Asesor

Smith Ibeth Guerrero Rodríguez

Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD

Escuela de Ciencias de la Educación ECEDU

Licenciatura en Pedagogía Infantil

2025

Resumen

Este documento es el resultado de un ejercicio de investigación formativa, desarrollado como opción de grado, que permitió reflexionar sobre la práctica pedagógica y la investigación educativa, el estudio se llevó a cabo en la Institución Educativa Celmira Huertas de la ciudad de Ibagué, trabajando con un grupo de 22 niños y niñas de preescolar entre los cuatro y cinco años de edad; el objetivo general fue fortalecer la comunicación, la autorregulación emocional y la convivencia mediante actividades artísticas colaborativas, utilizando un enfoque cualitativo y experimental en el que se puso en juego el trabajo colaborativo a través del arte, reconociendo sus efectos en el desarrollo integral de los niños y niñas, a partir de este ejercicio investigativo, se concluyó que las actividades artísticas colaborativas favorecen la interacción, mejoran la atención y contribuyen significativamente a la autorregulación emocional y la convivencia en el aula, fortaleciendo así habilidades sociales fundamentales en la etapa preescolar.

Palabras clave: Arte, convivencia, comunicación, autorregulación, colaboración.

Abstract

This document is the result of a formative research exercise, developed as a degree requirement, which allowed for reflection on pedagogical practice and educational research. The study was conducted at the Celmira Huertas Educational Institution in the city of Ibagué, working with a group of 22 preschool children between four and five years of age. The general objective was to strengthen communication, emotional self-regulation, and coexistence through collaborative artistic activities, using a qualitative and experimental approach in which collaborative work through art was introduced, recognizing its effects on the integral development of the children. Based on this research exercise, it was concluded that collaborative artistic activities promote interaction, improve attention, and significantly contribute to emotional self-regulation and classroom coexistence, thus strengthening fundamental social skills during the preschool stage.

Keywords: Art, coexistence, communication, self-regulation, collaboration.

Tabla de Contenido

Introducción	7
Caracterización	10
Planteamiento del Problema	12
Pregunta de Investigación	14
Objetivos	15
Objetivo General	15
Objetivos Específicos.....	15
Marcos de Referencia	16
Referentes Conceptuales	16
Referentes Teóricos	16
Referentes Técnicos	22
Referentes Legales	24
Referentes Éticos	27
Herramientas y Métodos	34
Enfoque y Tipo de Estudio	34
Unidad de Análisis	37
Técnicas para la Recolección de Datos.....	37
Categorías para el Análisis de Datos	39
Resultados	42
Acercamiento de la Población a la Variable	42
Experimentación	42
Identificación de Variaciones	43

Análisis y Discusión	45
Conclusiones y Recomendaciones	50
Referencias Bibliográficas	55
Apéndices.....	60

Lista de Apéndices

Apéndice A <i>Muestras de Investigación</i>	60
--	----

Introducción

En la actualidad, la educación infantil enfrenta el reto de formar seres humanos integrales, capaces de comunicarse de manera asertiva, autorregular sus emociones y convivir armónicamente en contextos diversos; la escuela, como espacio de socialización y desarrollo, debe trascender la enseñanza tradicional centrada en la transmisión de contenidos, para convertirse en un escenario que favorezca la expresión, la creatividad y la construcción de vínculos significativos; en este sentido, el arte se consolida como un medio pedagógico que posibilita la integración de lo emocional, lo cognitivo y lo social, promoviendo aprendizajes que trascienden el plano académico; en la Institución Educativa Celmira Huertas, ubicada en la ciudad de Ibagué, las actividades artísticas colaborativas se presentan, entonces, como una alternativa metodológica pertinente para fomentar la comunicación, la empatía y la convivencia, elementos fundamentales para el desarrollo integral en la primera infancia y para la construcción de comunidades educativas más humanas y participativas.

En el contexto escolar observado, los niños y niñas del grado preescolar manifestaban dificultades para expresar sus emociones de manera verbal, escuchar a sus compañeros o participar en interacciones cooperativas, las observaciones iniciales revelaron comportamientos impulsivos, conflictos frecuentes y una comunicación predominantemente gestual, lo que evidenciaba una limitada capacidad de autorregulación emocional y escasas estrategias de resolución pacífica de conflictos, estas situaciones reflejan una brecha pedagógica en la implementación de metodologías que integren la dimensión emocional dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje, frente a esta realidad, surgió la necesidad de diseñar una propuesta investigativa que permitiera explorar el potencial del arte como medio para fortalecer las habilidades socioemocionales en la infancia temprana, diversos autores han destacado el valor

del arte en la formación humana: Bisquerra (2003) resalta su función en la educación emocional; Cassany, Luna y Sanz (2003) señalan su papel en la construcción colectiva del lenguaje y el pensamiento; y Quintero-Valderrama (2023) enfatiza la experiencia artística como un espacio de encuentro, sensibilidad y cooperación. Estas perspectivas respaldan la pertinencia de esta investigación al situar el arte no solo como una herramienta didáctica, sino como un camino para el desarrollo integral y la humanización de la educación infantil.

Por otra parte, el objetivo general de la investigación fue analizar cómo las actividades artísticas colaborativas fortalecen la comunicación, la autorregulación emocional y la convivencia escolar en los niños y niñas del grado preescolar de la Institución Educativa Celmira Huertas, para ello, se adoptó un enfoque cualitativo bajo la modalidad de investigación-acción, lo que permitió comprender las dinámicas educativas desde la experiencia vivida y propiciar transformaciones en la práctica docente, se desarrolló un estudio de caso que integró fases de observación, intervención y reflexión, en las cuales se implementaron estrategias artísticas colaborativas como, la pintura emocional, los juegos teatrales y las actividades plásticas colectivas orientadas al desarrollo socioemocional de los participantes, la recolección de datos se realizó mediante observación participante, registros fotográficos, notas de campo y diarios reflexivos, instrumentos que facilitaron un análisis interpretativo y contextualizado de los procesos de cambio, este enfoque metodológico, sustentado en la interacción y la reflexión continua, permitió articular teoría y práctica para comprender de manera profunda cómo las experiencias artísticas inciden en la construcción de la sensibilidad, la comunicación y la convivencia en la primera infancia.

El hallazgo más relevante de la investigación confirma que las actividades artísticas colaborativas constituyen una herramienta pedagógica eficaz para favorecer la comunicación y la

autorregulación emocional, fortaleciendo al mismo tiempo la convivencia escolar, a lo largo del proceso se evidenció un progreso significativo en la capacidad de los niños para dialogar, compartir materiales, expresar sus emociones y trabajar en equipo, las expresiones verbales y gestuales se volvieron más frecuentes y empáticas, los conflictos disminuyeron y las relaciones interpersonales se transformaron hacia la cooperación y la solidaridad, este resultado demuestra que el arte, al integrar pensamiento, emoción y acción, trasciende su dimensión estética para convertirse en un medio de transformación personal y social, coherente con el concepto de ideoactividad propuesto por Ferreiro Gravie (2007). A partir de estos hallazgos, se invita al lector a profundizar en el contenido del informe, donde se expone con detalle el proceso investigativo, los fundamentos teóricos y las evidencias que sustentan cómo el arte, desde una perspectiva colaborativa y formativa, puede humanizar la educación y contribuir al desarrollo integral de los niños y niñas en sus primeros años de vida.

Caracterización

La investigación se desarrolla en la Institución Educativa Celmira Huertas, ubicada en el barrio Jordán Séptima Etapa de la ciudad de Ibagué, departamento del Tolima; este sector se caracteriza por ser una zona residencial, con presencia de familias de estratos socioeconómicos medios y bajos, lo que se refleja en la diversidad de condiciones sociales y culturales de la población estudiantil, la institución es de carácter oficial mixto y ofrece formación en jornada única, en los niveles de transición, básica primaria, básica secundaria y media técnica, esta última con énfasis en Técnico en Sistemas en convenio con el SENA; en cuanto a su infraestructura, dispone de espacios como biblioteca, laboratorio de ciencias, sala de sistemas, restaurante escolar y salones especializados, que buscan favorecer tanto el bienestar como la calidad educativa.

El grupo de estudio de enfoque está conformado por 22 niños y niñas de preescolar, entre los cuatro y cinco años de edad, de los cuales 10 son niñas y 12 son niños, así mismo se encuentran en una etapa de formación inicial, en la que se consolidan aprendizajes fundamentales en los ámbitos cognitivo, socioemocional y comportamental, por otra parte, la jornada escolar inicia a las 7:15 a.m. y finaliza al mediodía, a lo largo de la mañana se desarrollan actividades en diferentes áreas; el grupo cuenta con espacios de lonchera y juego, y diariamente recibe el almuerzo hacia las 11:30 a.m. así mismo en la dinámica grupal se evidencian algunos episodios de indisciplina propios de la edad, que requieren un manejo pedagógico con autoridad y acompañamiento en la formación de normas de convivencia.

En cuanto al grupo; presenta la necesidad de fortalecer procesos de atención, comunicación, socialización, autorregulación emocional e interiorización de normas de convivencia, aspectos fundamentales en esta etapa escolar, estas demandas se ven influenciadas

por el mismo entorno del aula, que, al integrar juegos y actividades académicas en un solo espacio, genera sobreestimulación y facilita distracciones, aunque el aula cuenta con dos baños que favorecen la comodidad de los niños, en ocasiones son usados como espacio de juego, lo que interrumpe el desarrollo de las clases y propicia episodios de indisciplina.

Finalmente, el aprendizaje de los niños también se ve influenciado por las dinámicas familiares, pues el acompañamiento en la crianza no siempre está a cargo de los padres, sino en ocasiones de abuelos u otros familiares, lo que implica diferencias en la manera de orientar la disciplina y en cómo los niños aprenden a relacionarse con los demás; en cuanto al entorno comunitario presenta ciertos retos, la cercanía de un parque que suele ser frecuentado por personas ajenas a la institución puede exponer a los estudiantes a modelos de comportamiento que no siempre resultan adecuados para su formación, a esto se suma la proximidad a una avenida de doble carril, que representa un riesgo en términos de seguridad para los niños.

Planteamiento del Problema

Los niños y niñas de grado preescolar de la Institución Educativa Celmira Huertas, ubicada en Ibagué, participan con entusiasmo en las actividades escolares, se observa que reconocen rutinas diarias como la ubicación en el tiempo, la oración y la reflexión inicial, lo cual favorece la organización de la jornada, asimismo, muestran interés en espacios de juego y en actividades artísticas, comunicativas y corporales; sin embargo, aún presentan dificultades para mantener la atención de manera sostenida y regular sus emociones, esto se traduce en episodios de comportamiento poco favorables para el aprendizaje y en distracciones frecuentes, en parte relacionadas con la sobreestimulación del aula y el uso inadecuado de los baños ubicados dentro del salón.

En el aula de preescolar, la docente emplea principalmente actividades visuales y manipulativas para captar la atención de los niños, apoyándose en materiales como plastilina, fichas, guías impresas, dibujos y fotocopias que posteriormente son exhibidos en el salón, esta estrategia motiva a los estudiantes al permitirles reconocer sus logros; también se utiliza el refuerzo positivo para exaltar el buen comportamiento, lo que favorece la construcción de hábitos y la motivación, aunque, estas estrategias no siempre logran mantener el interés de todo el grupo, ya que algunos niños se dispersan fácilmente y generan episodios de comportamiento inadecuado en el aula, además, la mayoría de las actividades se desarrollan de manera individual, lo que limita las oportunidades de trabajo colaborativo y el fortalecimiento de habilidades sociales.

Por esto, ante las dificultades de atención y la dispersión que se genera, se plantea introducir como nueva variable el trabajo colaborativo mediante actividades lúdicas grupales con

el arte como actividad rectora, con esta propuesta se busca fomentar la interacción, fortalecer la socialización y mejorar la autorregulación de la conducta en el aula, este cambio se justifica en que el aprendizaje en grupo puede resultar más atractivo y significativo para los niños, ya que responde a su necesidad de compartir, jugar y aprender con otros, así mismo, se formula la hipótesis de que la implementación del arte a través de actividades colaborativas permitirá disminuir los episodios de comportamiento disruptivo y, al mismo tiempo, potenciar la atención, la comunicación y el desarrollo de habilidades sociales en el grupo.

Finalmente, se evidencia una brecha en la implementación de estrategias pedagógicas que favorezcan el trabajo colaborativo en el aula de preescolar, aunque los niños muestran avances en atención, comunicación y creatividad a través de actividades individuales, la ausencia de dinámicas grupales limita el fortalecimiento de habilidades sociales y la interiorización de normas de convivencia, esta situación genera dificultades en el manejo del comportamiento y restringe oportunidades para que los estudiantes aprendan a interactuar de manera constructiva, por ello, se hace necesaria una investigación que explore cómo la introducción del arte en actividades colaborativas puede contribuir al desarrollo integral del grupo y responder de manera positiva a los retos de su contexto.

Pregunta de Investigación

¿Cómo fortalecer la comunicación, la autorregulación emocional y la convivencia de niños y niñas de preescolar de la Institución Educativa Celmira Huertas de Ibagué, a través de actividades artísticas colaborativas durante el segundo semestre del 2025?

Objetivos

Objetivo General

Fortalecer la comunicación, la autorregulación emocional y la convivencia en niños y niñas de preescolar de la Institución Educativa Celmira Huertas de Ibagué mediante actividades artísticas colaborativas durante el segundo semestre del 2025.

Objetivos Específicos

Explorar el acercamiento de los niños a las actividades artísticas colaborativas como estrategia para favorecer la interacción, la participación y la construcción colectiva del aprendizaje.

Implementar actividades artísticas colaborativas para estimular la atención, la comunicación, la autorregulación emocional y la convivencia escolar.

Analizar las transformaciones en la atención, comunicación, autorregulación emocional y convivencia de los niños tras la implementación de las actividades artísticas colaborativas.

Marcos de Referencia

Referentes Conceptuales

Autorregulación Emocional

El desarrollo emocional y social en la infancia es un aspecto fundamental para la formación integral de los niños, ya que no solo influye en su bienestar personal, sino también en su desempeño académico y en la calidad de sus relaciones interpersonales, es así como Gardner (1995, 2001) sostiene que “las habilidades cognitivas se dividen en múltiples formas de inteligencia, entre las que destacan la interpersonal, relacionada con las habilidades sociales y la empatía, y la intrapersonal, orientada al autoconocimiento emocional”, esta idea amplía la comprensión tradicional de la inteligencia, al reconocer que el éxito educativo y social no depende únicamente del desarrollo intelectual, sino también de la capacidad para entenderse a sí mismo y a los demás, la inteligencia interpersonal permite a los niños interactuar eficazmente con sus pares, facilitando la comunicación y la colaboración, mientras que la intrapersonal les ayuda a gestionar sus emociones y a desarrollar una autorregulación emocional efectiva, aspectos claves en la etapa preescolar.

Por otro lado, Bisquerra (2000) describe que “la emoción puede entenderse como un estado complejo que implica una activación del organismo y que se produce como reacción ante estímulos internos o externos, dando lugar a una respuesta organizada” (p. 61). Esta definición nos muestra que las emociones no son simples sentimientos pasajeros, sino procesos complejos que involucran cambios fisiológicos y cognitivos, que se manifiestan en conductas que afectan la interacción del niño con su entorno; en el contexto educativo implica que el manejo adecuado de las emociones es esencial para que los niños puedan mantener la atención, participar en actividades grupales y cumplir con las normas de convivencia, además, la activación emocional

influye directamente en la motivación y la disposición para aprender, lo que resalta la importancia de implementar estrategias pedagógicas que contemplen el desarrollo emocional junto con las habilidades cognitivas, por esto, integrar las inteligencias interpersonal e intrapersonal en la educación inicial, reconociendo la complejidad emocional descrita por Bisquerra, resulta indispensable para favorecer la comunicación, la autorregulación emocional y la convivencia escolar, así mismo, trabajar estos aspectos a través de actividades lúdicas y colaborativas permite no solo mejorar la atención y el comportamiento de los niños, sino también construir un ambiente educativo positivo que promueva el aprendizaje significativo y el desarrollo integral.

Arte en la Primera Infancia

Lowenfeld y Lambert (1992) plantean que el arte cumple una función esencial y dinámica en la educación infantil, ya que permite a los niños integrar sus experiencias personales a través de procesos creativos como el dibujo, la pintura o la construcción, estas actividades no solo desarrollan habilidades expresivas, sino que también reflejan cómo los niños piensan, sienten y perciben su entorno (p. 15). Desde esta perspectiva, el arte se constituye en un vehículo privilegiado para la construcción del conocimiento y la expresión emocional, favoreciendo el desarrollo integral de los niños en etapas tempranas, a través de los procesos creativos, los niños tienen la oportunidad de explorar y dar sentido a sus vivencias, lo que facilita la articulación entre su mundo interno y su realidad externa; este acercamiento a la educación considera al niño como un ser activo y sensible, capaz de comunicar ideas y emociones mediante lenguajes no verbales que complementan y enriquecen el aprendizaje cognitivo tradicional, así mismo, el arte promueve habilidades esenciales como la creatividad, la autonomía y la capacidad de reflexión, contribuyendo así al fortalecimiento de competencias socioemocionales y cognitivas necesarias

para su formación global, por lo tanto, incluir actividades artísticas en la educación infantil no solo estimula la expresión individual, sino que también fomenta la comprensión y la interacción con el entorno, elementos claves para un desarrollo equilibrado y significativo.

Actividades Colaborativas

La colaboración entre pares constituye un aspecto fundamental en el desarrollo cognitivo dentro de los procesos educativos, dado que fomenta la interacción social como un medio para la construcción conjunta del conocimiento, esta idea ha sido ampliamente estudiada y respaldada por importantes corrientes teóricas, como las de Jean Piaget y Lev Vygotsky, cuyas perspectivas, así como sus desarrollos neopiagetianos y neovygotksyanos, resaltan la importancia del intercambio social para el aprendizaje significativo (Powell & Kalina, 2009; Perret-Clermont, 1984; Mugny & Pérez, 1988). Piaget enfatizaba que el aprendizaje se produce a través de la confrontación de puntos de vista y la resolución de conflictos cognitivos durante la interacción con otros, mientras que Vygotsky destacaba el papel del lenguaje y la mediación social como herramientas esenciales para el desarrollo de funciones cognitivas superiores, así, la colaboración entre iguales facilita la construcción de nuevos significados y el avance en el desarrollo intelectual, al permitir que los individuos se apoyen mutuamente para superar sus zonas de desarrollo próximo.

Asimismo, Howe, McWilliam y Cross (2005) aportan una dimensión temporal a esta comprensión al introducir el concepto de “incubación” como un proceso mediante el cual los efectos de la colaboración no solo son inmediatos, sino que se consolidan y amplían con el tiempo, este proceso sugiere que las interacciones colaborativas generan un aprendizaje que se “cocina” o madura después del evento de colaboración, favoreciendo la retención y la transferencia del conocimiento a nuevas situaciones, esta visión implica que el trabajo en equipo

no solo produce resultados visibles en el corto plazo, sino que también establece bases sólidas para el pensamiento crítico y la resolución autónoma de problemas en el futuro; por lo tanto, la colaboración se convierte en un proceso dinámico y prolongado que trasciende la interacción puntual y que es esencial para la formación cognitiva a largo plazo, además, la colaboración promueve habilidades sociales complementarias al desarrollo cognitivo, tales como la empatía, la comunicación efectiva y la negociación, que son indispensables para una convivencia armónica y el trabajo colectivo; estas competencias socioemocionales contribuyen a crear ambientes de aprendizaje positivos y productivos, donde el respeto y la cooperación facilitan la participación activa de todos los miembros del grupo, por tanto, la colaboración no solo fortalece la inteligencia individual, sino también la inteligencia colectiva, ampliando las capacidades de aprendizaje y creación conjunta, es así como, el integrar estrategias colaborativas en el ámbito educativo no solo favorece la adquisición inmediata de conocimientos, sino que también impulsa el desarrollo cognitivo y socioemocional sostenido en el tiempo, el promover la colaboración entre pares implica diseñar espacios de aprendizaje donde el diálogo, la interacción y la construcción del saber sean protagonistas, posibilitando que los estudiantes desarrollen competencias esenciales para su vida académica y social en un mundo cada vez más interconectado y complejo.

El trabajo en equipo en la educación inicial no solo fomenta habilidades sociales y cognitivas, sino que también cumple una función esencial en el desarrollo emocional de los niños. Las interacciones grupales permiten compartir experiencias afectivas que fortalecen la capacidad de manejar tanto el éxito como la frustración en un entorno seguro y acompañado. Desde esta perspectiva, los entornos colaborativos se convierten en espacios donde las emociones son reguladas de forma natural gracias al respaldo de los demás, lo que favorece la

autorregulación emocional al internalizar normas sociales y comprender cómo las emociones individuales impactan en el grupo y viceversa. Como explican Pérez-Gallardo y Gétrudix-Barrio (2021), “las prácticas grupales desencadenan emociones compartidas, de manera que las derrotas son mejor asimiladas y los éxitos más gratos” (p. 221). Esta afirmación evidencia que las dinámicas colectivas suavizan las vivencias negativas e intensifican las positivas, resaltando el valor de fomentar prácticas colaborativas en el aula desde edades tempranas.

Referentes Teóricos

El arte constituye un medio fundamental para el desarrollo socioemocional en la primera infancia, ya que brinda a los niños y niñas la posibilidad de expresar emociones y pensamientos que muchas veces no logran verbalizar. Como señalan Narváez Villalobos y Villa Carrillo (2024), los niños en esta etapa sienten la necesidad de explorar y experimentar el mundo que los rodea, enfrentándose a sensaciones y emociones que en ocasiones les cuesta expresar verbalmente, esto muestra cómo la educación artística se convierte en un lenguaje alternativo que favorece la comunicación emocional y la construcción de vínculos.

En este sentido, la teoría del desarrollo cognitivo de Piaget resulta clave para comprender el valor pedagógico del arte, para este autor, el aprendizaje infantil se construye a través de procesos de asimilación y acomodación, que permiten a los niños reorganizar sus esquemas en cada etapa de desarrollo (Vielma & Salas, 2000; Zambrano et al., 2016). Esta dinámica está estrechamente relacionada con la autorregulación emocional, ya que la exploración artística ofrece al niño oportunidades de experimentar con nuevas formas de expresión, adaptarlas y ajustarlas a su manera de comprender el mundo, así, el arte contribuye a que los niños transformen sus emociones en aprendizajes significativos, fortaleciendo tanto la autonomía como la convivencia escolar.

Por su parte, Vygotsky plantea que el aprendizaje surge principalmente de la interacción social y de la mediación de adultos o pares más experimentados, su noción de zona de desarrollo próximo (ZDP) permite entender que las actividades colaborativas artísticas no solo favorecen el aprendizaje cognitivo, sino también el emocional y social (De Cabrera & Villalobos, s. f.; Vielma & Salas, 2000). Cuando los niños participan en experiencias creativas colectivas —como pintar un mural o elaborar una obra plástica en grupo— desarrollan habilidades de comunicación, aprenden a autorregularse y fortalecen la convivencia, ya que deben negociar, escuchar y cooperar (Cardozo Ramírez, 2017). De esta manera, el arte se convierte en un espacio privilegiado para avanzar más allá de lo que lograrían individualmente.

La teoría del aprendizaje significativo de Ausubel complementa estas visiones al resaltar que los nuevos conocimientos se integran mejor cuando se relacionan con experiencias previas (Vielma & Salas, 2000). El arte, al partir de vivencias personales, permite que los niños asocien lo que ya conocen con nuevas formas de expresión; como señala Quintero-Valderrama (2023), el arte en el aula fortalece los procesos psicoemocionales mediante la apertura a emociones y sensaciones que favorecen el autorreconocimiento, la sensibilidad y la creatividad, en términos de autorregulación emocional y convivencia, esto significa que el niño no solo aprende técnicas artísticas, sino también a identificar, nombrar y transformar sus emociones, lo que repercute directamente en sus interacciones sociales.

El método Montessori, por su parte, aporta la noción de libertad, autonomía y autodisciplina en entornos preparados con materiales diseñados para estimular el aprendizaje autónomo y el desarrollo integral (Espinoza Freire, 2022). Desde esta perspectiva, el arte constituye un recurso para fortalecer la autoestima y la valoración de las emociones propias y ajenas. Linero Narváez (2022) enfatiza que las secuencias didácticas con enfoque artístico y

emocional permiten que los niños desarrollen independencia cognitiva y autorregulación emocional, a la vez que promueven el respeto hacia las emociones de los demás.

Finalmente, la propuesta socioformativa de Rodríguez-Castellanos (2018) aporta al vínculo entre educación artística, resolución de problemas y desarrollo de competencias socioemocionales, este enfoque propone que el arte no solo cumple una función expresiva, sino que también es una vía para formar sujetos capaces de convivir, autorregularse y responder creativamente a los retos de su contexto social, en resumen, el arte en la infancia se posiciona como un eje pedagógico para la construcción de aprendizajes significativos y de convivencia escolar armónica.

Referentes Técnicos

En la educación infantil, el desarrollo integral de los niños y niñas implica no solo la adquisición de conocimientos, sino también la formación de habilidades socioemocionales que les permitan relacionarse con el entorno de manera saludable y respetuosa es así como, el trabajo colaborativo desde la primera infancia se presenta como una estrategia clave para favorecer la empatía, el diálogo y la autorregulación emocional, competencias esenciales en la construcción de una convivencia armónica. De acuerdo con la UNESCO (2024), promover contextos educativos inclusivos exige no solo reconocer la diversidad, sino también establecer vínculos afectivos que propicien la justicia emocional, es decir, que permitan a cada niño y niña sentirse valorado, comprendido y respetado en su singularidad: así mismo, el arte emerge como una herramienta pedagógica de alto valor en la educación infantil, ya que ofrece a los niños espacios simbólicos para expresar sus emociones, explorar su identidad y establecer relaciones significativas con los demás; el arte, desde la primera infancia, actúa como un medio para expresar emociones, conectar con el entorno y formar parte de una colectividad, por lo que

resulta esencial en la educación inicial (MEN, 2014). Las actividades artísticas, especialmente cuando se desarrollan de forma colaborativa, no solo estimulan la creatividad y la imaginación, sino que también favorecen el desarrollo de la autorregulación emocional, al permitir que los niños canalicen sus sentimientos y reflexionen sobre ellos en un ambiente seguro y lúdico, así, el arte se convierte en un puente entre la expresión individual y la interacción social, promoviendo una convivencia basada en el respeto, la escucha activa y la cooperación.

Además, el rol del docente en este proceso es fundamental, lejos de limitarse a dirigir actividades, el educador debe asumirse como un agente de cambio que reflexiona de forma crítica sobre su práctica y adapta sus estrategias a las necesidades emocionales y sociales de su grupo, esto implica diseñar experiencias significativas que respondan a los contextos particulares de los niños y que, al mismo tiempo, contribuyan a construir una comunidad educativa más sensible, inclusiva y empática. (UNESCO, 2024).

Según el Ministerio de Educación Nacional (2014), el arte debe entenderse como una parte fundamental del desarrollo infantil, ya que estimula la creatividad, la sensibilidad, la expresión y el sentido estético, además, permite que las experiencias personales se conecten con lo que ocurre en el entorno educativo y en otros contextos de la vida cotidiana de los niños y las niñas; de esta forma, las vivencias artísticas se convierten en medios esenciales para habitar el mundo y expresar simbólicamente la manera en que se disfruta, se transforma y se da significado a la existencia; finalmente se puede asegurar que, el arte, el trabajo colaborativo y la autorregulación emocional deben integrarse de forma coherente en las prácticas pedagógicas de la educación infantil, no solo como contenidos, sino como ejes transversales que potencien el desarrollo integral de los niños y niñas, esta integración contribuye no solo al bienestar

emocional individual, sino también a la construcción de vínculos sociales más justos y equitativos desde la primera infancia.

Referentes Legales

La presente investigación se enmarca en un contexto jurídico que garantiza la protección integral de los derechos de los niños y niñas, así como el desarrollo de una educación inicial inclusiva y de calidad, en este sentido, los principales documentos legales que sustentan el estudio son:

La Convención sobre los Derechos del Niño (Naciones Unidas, 1989), ratificada por Colombia, constituye un tratado internacional de carácter vinculante que obliga al Estado a garantizar de forma plena e integral los derechos de la infancia, esta convención reconoce el derecho a la educación no solo como acceso a la escolaridad, sino como un proceso que debe ser pertinente, inclusivo, de calidad y orientado al desarrollo integral del niño o niña, además, promueve principios clave como la participación activa, el respeto por la identidad cultural y la no discriminación, lo que implica transformar las prácticas educativas para que sean respetuosas de la diversidad y de las necesidades reales de los niños, evitando enfoques adultocéntricos que limiten su agencia, en el ámbito de la investigación educativa, este instrumento internacional actúa como un marco ético y jurídico fundamental, ya que prioriza el interés superior del niño en cualquier acción que le involucre, así, impone el deber de garantizar su bienestar, su derecho a ser escuchado y a participar en decisiones que afecten su experiencia educativa. Ignorar estos principios comprometería no solo los derechos de la infancia, sino también la legitimidad de cualquier intervención pedagógica o estudio académico.

La Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) constituye el marco normativo fundamental que regula el sistema educativo colombiano y establece los principios rectores para

una educación integral desde la primera infancia. Esta ley reconoce la educación inicial como un derecho de los niños y una etapa formativa crucial para su desarrollo físico, cognitivo, emocional y social (República de Colombia, 1994), no se limita a plantear objetivos académicos, sino que promueve el fortalecimiento de competencias socioemocionales y comunicativas, aspecto clave para la formación de ciudadanos sensibles, empáticos y responsables, para los educadores, esta normativa implica la responsabilidad de diseñar estrategias pedagógicas que trasciendan la enseñanza de contenidos y promuevan el bienestar integral del niño, incluyendo el manejo de sus emociones, la autorregulación y la construcción de vínculos afectivos positivos; desde una perspectiva investigativa, la ley legitima y orienta los estudios que busquen comprender o intervenir en procesos formativos que consideren al ser humano como una totalidad, donde lo emocional y lo social son tan relevantes como lo cognitivo, de esta manera, cualquier proyecto educativo o investigativo en el ámbito de la educación inicial debe estar alineado con los principios que esta ley consagra, garantizando así su pertinencia, legalidad y coherencia con el sistema educativo colombiano.

El Decreto 1860 de 1994, que reglamenta la Ley General de Educación en Colombia, establece directrices para la organización curricular y metodológica de las instituciones educativas, reconociendo la importancia de adecuar las estrategias pedagógicas al desarrollo evolutivo de los estudiantes, especialmente en la primera infancia (República de Colombia, 1994), este decreto enfatiza el uso de metodologías activas como el juego, la exploración artística, el trabajo en proyectos y otras actividades lúdicas, entendidas no como actividades complementarias, sino como ejes centrales del proceso de enseñanza-aprendizaje en esta etapa, tales metodologías permiten que los niños aprendan a partir de su curiosidad, experimentación y expresión creativa, lo cual potencia su autonomía, su capacidad de autorregulación y su

desarrollo emocional, para los procesos de investigación en el ámbito escolar, el Decreto 1860 ofrece un marco normativo que legitima el estudio de estas prácticas pedagógicas, reconociendo que los ambientes de aprendizaje deben ser diseñados de forma respetuosa, estimulante y centrada en el niño como sujeto activo del conocimiento, en este sentido, cualquier investigación que busque analizar o intervenir en el contexto de la educación inicial debe considerar estos lineamientos como una base esencial para garantizar la coherencia entre la teoría, la práctica y la política educativa vigente en Colombia.

La Ley 1098 de 2006, conocida como el Código de Infancia y Adolescencia, establece el marco normativo para la protección integral de los derechos de los niños, niñas y adolescentes en Colombia (República de Colombia, 2006), esta legislación subraya la corresponsabilidad del Estado, la familia y la sociedad en la garantía de condiciones que favorezcan el desarrollo físico, emocional, social y cognitivo de la infancia; en el ámbito educativo, esta ley exige que se generen entornos pedagógicos seguros, afectivos, libres de violencia y discriminación, que reconozcan a los niños como sujetos de derechos y no solo como receptores pasivos del conocimiento, esta perspectiva transforma la práctica docente, promoviendo metodologías participativas que favorezcan la expresión, la autonomía y la inclusión desde los primeros años de vida, para las investigaciones educativas, la Ley 1098 actúa como un referente ético indispensable, ya que obliga a considerar principios como el consentimiento informado (adaptado a la edad), la confidencialidad, el trato respetuoso y la participación activa del niño en todo proceso investigativo, ignorar estas disposiciones no solo vulnera derechos fundamentales, sino que compromete la validez ética y científica del estudio, en consecuencia, esta ley no solo protege a la infancia, sino que orienta las prácticas pedagógicas e investigativas hacia una comprensión más humana, sensible y respetuosa del desarrollo infantil.

Estos marcos legales aseguran que la investigación respete los derechos de la población infantil, y que las estrategias implementadas promuevan la inclusión, el bienestar y el desarrollo emocional y social en el contexto escolar.

Referentes Éticos

La ética en la investigación con seres humanos, particularmente cuando se trabaja en contextos educativos y con población infantil, requiere una responsabilidad profunda y permanente por parte del investigador, tal como se plantea en el artículo "El protocolo de investigación VIII, la ética de la investigación en seres humanos", es indispensable garantizar la protección, el respeto y el bienestar de los niños y niñas que participan, así como mantener la integridad del proceso investigativo en todo momento, este compromiso ético no solo protege a los participantes, sino que también fortalece la validez y legitimidad de la investigación, asegurando que los resultados sean obtenidos de manera justa y respetuosa.

Además, la presente investigación se fundamenta en los principios universales de la bioética: autonomía, beneficencia, no maleficencia y justicia, estos principios, adaptados a las particularidades del entorno educativo y al trabajo con menores de edad, orientan cada etapa del proceso investigativo, la autonomía implica respetar la capacidad de decisión informada de los niños y sus familias, promoviendo su participación activa y voluntaria en el estudio, la beneficencia y la no maleficencia demandan que la investigación contribuya positivamente al desarrollo de los niños, evitando cualquier daño físico o psicológico y procurando siempre su bienestar; el principio de justicia exige que la selección de los participantes sea equitativa y que los beneficios de la investigación se distribuyan de manera justa, sin discriminaciones o exclusiones.

Es fundamental, asimismo, que los protocolos de investigación sean diseñados con especial sensibilidad hacia las necesidades y derechos de la infancia, asegurando ambientes seguros, afectivos y respetuosos que faciliten la participación libre y protegida de los niños, de esta manera, la investigación no solo cumple con requisitos éticos formales, sino que también promueve un verdadero cuidado integral, entendiendo que la infancia es una etapa de particular vulnerabilidad que exige mayores garantías de protección.

Respeto por la Dignidad y los Derechos de los Participantes

Se reconoce a los niños y niñas como sujetos plenos de derechos, lo que implica que su participación debe ser siempre voluntaria y estar fundamentada en principios éticos sólidos, se garantizará el asentimiento directo de los niños y niñas, respetando en todo momento su voluntad de participar o no, esta decisión personal será valorada sin presiones ni influencias, asegurando que la participación o el retiro del proceso no afecte negativamente su experiencia educativa ni su relación con la institución, este enfoque ético reafirma el compromiso con la protección integral de los derechos de la infancia, promoviendo un ambiente de respeto, cuidado y dignidad, donde la voz y las emociones de los niños son escuchadas y valoradas como parte fundamental del proceso investigativo

Confidencialidad y Privacidad

La información recolectada a lo largo de la investigación será tratada con el más alto nivel de confidencialidad, garantizando que ningún dato personal de los participantes sea divulgado o compartido fuera del ámbito académico y científico, se tomarán todas las precauciones necesarias para proteger la identidad de los niños y niñas involucrados, asegurando que sus nombres y cualquier otro dato identificativo no sean revelados en ningún informe, presentación o publicación derivada del estudio; para preservar el anonimato de los participantes,

se utilizarán códigos o seudónimos en todos los registros, análisis y documentos relacionados con la investigación, de esta forma, se protege la privacidad de los menores, evitando cualquier posible vulneración que pueda comprometer su integridad o afectar su entorno familiar y escolar, este manejo responsable y ético de la información es fundamental para generar confianza entre los participantes y sus familias, además de cumplir con los estándares éticos que regulan la investigación con población infantil; garantizar la confidencialidad no solo es un compromiso legal, sino también una muestra de respeto y cuidado hacia los derechos y la dignidad de los niños y niñas que forman parte del estudio.

Beneficencia y no Maleficencia

La intervención propuesta tiene como finalidad principal promover beneficios concretos en el desarrollo emocional, social y comunicativo de los niños y niñas participantes, en todo momento, se buscará maximizar estos beneficios mediante actividades diseñadas cuidadosamente para ser apropiadas y significativas, considerando las características y necesidades propias de cada etapa de desarrollo infantil, al mismo tiempo, se adoptarán medidas estrictas para minimizar cualquier posible riesgo o efecto adverso que pudiera afectar el bienestar físico, emocional o psicológico de los menores, para garantizar un ambiente seguro y protector, las actividades se basarán en enfoques pedagógicos lúdicos y artísticos que fomenten la exploración, la creatividad y la participación activa, respetando siempre los ritmos y particularidades de cada niño, la selección y aplicación de estas estrategias pedagógicas se hará con sensibilidad y responsabilidad, priorizando el cuidado y la integridad de los participantes, y evitando situaciones que puedan generar estrés, ansiedad o cualquier forma de malestar; de esta manera, la intervención no solo busca contribuir al desarrollo integral de los niños y niñas, sino

también asegurar que el proceso sea respetuoso, ético y beneficioso, salvaguardando su bienestar y dignidad en todo momento.

Justicia y Equidad

El principio de justicia y equidad constituye un eje fundamental en toda investigación con población infantil, especialmente en contextos educativos caracterizados por la diversidad social, cultural y cognitiva, en este sentido, la presente investigación se compromete a garantizar que todos los niños y niñas del grupo focal cuenten con las mismas oportunidades reales de participación y acceso a los beneficios derivados de la intervención, sin distinción ni discriminación alguna, este compromiso ético implica reconocer y atender activamente las diferencias individuales, asegurando que las condiciones particulares de cada niño o niña ya sean relacionadas con el género, las capacidades, el nivel socioeconómico, el contexto familiar o cualquier otra condición personal o social no se conviertan en barreras para su inclusión plena y significativa en el proceso investigativo; más allá de la igualdad formal, se procurará una equidad sustantiva, que permita ajustar las estrategias metodológicas, comunicativas y pedagógicas a las necesidades de cada participante, promoviendo ambientes de aprendizaje seguros, afectivos y respetuosos, asimismo, se buscará que los resultados del estudio no solo beneficien al grupo directamente involucrado, sino que contribuyan al fortalecimiento de prácticas más inclusivas y sensibles en el ámbito educativo; desde esta perspectiva, la justicia en la investigación educativa no se limita a la distribución imparcial de recursos o beneficios, sino que reconoce el valor de cada sujeto como portador de derechos, dignidad y agencia, promoviendo su participación activa y significativa sin estigmas, juicios ni exclusiones.

Autonomía Institucional y Respaldo Ético

Todo proceso investigativo en el ámbito educativo debe reconocer y respetar la autonomía de las instituciones escolares como espacios organizados con identidad, principios y lineamientos propios, en este sentido, el desarrollo de la presente investigación se llevará a cabo con el consentimiento informado y el aval formal de la institución educativa participante, asegurando que cada acción emprendida esté en coherencia con el Proyecto Educativo Institucional (PEI), sus valores, y su compromiso con la protección integral de la infancia. Este respeto institucional no solo implica una formalidad administrativa, sino que supone también una relación ética de colaboración, donde la escuela es reconocida como un actor clave en el acompañamiento de los procesos investigativos, por ello, se garantizará que las estrategias metodológicas sean socializadas previamente con los docentes, generando espacios de diálogo que promuevan la co-construcción de las acciones a desarrollar, de esta forma, el respaldo ético e institucional se convierte en un pilar fundamental que legitima la investigación, fortalece su credibilidad y promueve prácticas responsables, colaborativas y respetuosas en el contexto escolar.

Sensibilidad al Contexto y a las Dinámicas Familiares

La investigación con niños y niñas en contextos educativos no puede entenderse de manera aislada de las realidades sociales, familiares y comunitarias que inciden directamente en su desarrollo y bienestar, por ello, uno de los principios éticos fundamentales es asumir una actitud sensible y empática frente a la diversidad de contextos en los que viven los participantes, esta sensibilidad implica reconocer que las condiciones socioeconómicas, los estilos de crianza, la estructura familiar y las dinámicas comunitarias influyen no solo en la experiencia educativa, sino también en la forma en que los niños participan, se expresan y procesan las experiencias dentro del espacio escolar; desde esta perspectiva, el abordaje ético debe ser necesariamente

respetuoso, comprensivo y libre de prejuicios, se evitará cualquier forma de estigmatización, juicio o categorización que desconozca la complejidad y riqueza de las realidades familiares. Esto cobra especial relevancia cuando se trabaja con poblaciones que pueden encontrarse en situación de vulnerabilidad, ya sea por razones económicas, sociales, culturales o emocionales. Asimismo, se reconoce que cada niño o niña es portador de una historia particular, en la que su entorno tiene un papel protagónico, por lo tanto, toda intervención o proceso investigativo debe ser cuidadosamente adaptado al contexto, promoviendo un ambiente seguro, contenedor y respetuoso, esta sensibilidad también se traduce en una disposición activa por parte del investigador a escuchar, observar y comprender, sin imponer lógicas adultocéntricas o ajenas al mundo infantil, ser sensible al contexto no es un acto meramente técnico o metodológico, sino una postura ética que prioriza el respeto por la dignidad humana, la inclusión y la justicia social dentro de los procesos investigativos y educativos.

Compromisos Éticos del Investigador

El rol del investigador en contextos educativos y con población infantil exige no solo competencias técnicas y metodológicas, sino un profundo compromiso ético y humano, actuar con integridad profesional, honestidad y transparencia en todas las etapas del proceso investigativo es un principio ineludible; esto implica asumir la responsabilidad de que cada acción realizada desde el diseño del estudio hasta la socialización de los resultados sea coherente con los valores que orientan la investigación educativa: el respeto por la infancia, la promoción del desarrollo integral y la mejora de las prácticas pedagógicas.

Asimismo, se sostiene la importancia de mantener una actitud reflexiva y crítica frente a cada decisión metodológica y ética., la investigación no es un proceso estático, sino una práctica dinámica que demanda una revisión constante de sus fundamentos, procedimientos e

implicaciones, esto conlleva la capacidad del investigador para cuestionar sus propias elecciones, reconocer posibles sesgos, adaptarse a las necesidades del contexto y tomar decisiones informadas que prioricen siempre el bienestar de los participantes, se concibe la investigación no solo como un ejercicio de producción de conocimiento, sino también como un proceso formativo; esto significa que debe generar aprendizajes significativos no solo para el investigador, sino también para los niños y niñas participantes, sus familias, los docentes y la comunidad educativa en general, la meta última es aportar al desarrollo integral de la infancia y contribuir al fortalecimiento de prácticas pedagógicas más inclusivas, participativas, respetuosas y contextualizadas, en este sentido, los hallazgos no deben quedar reducidos a un documento académico, sino traducirse en propuestas concretas de mejora educativa que respeten la voz de los niños y promuevan su protagonismo en el entorno escolar.

Herramientas y Métodos

Enfoque y Tipo de Estudio

El enfoque metodológico de esta investigación es cualitativo, ya que busca comprender e interpretar las experiencias, emociones, comportamientos y transformaciones que ocurren en los niños y niñas de preescolar a partir de la implementación de actividades artísticas colaborativas. De acuerdo con Hernández-Sampieri, Fernández y Baptista (2014), este enfoque se caracteriza por ser flexible, inductivo e interpretativo, pues permite que las preguntas y categorías de análisis se construyan durante el proceso de recolección y análisis de los datos, reconociendo la realidad como un fenómeno dinámico, múltiple y contextual que se comprende desde la perspectiva de los participantes. Este enfoque favorece la observación directa y la recolección de información a través de interacciones significativas con los sujetos de estudio. De acuerdo con Martínez Miguélez (2014), la investigación cualitativa se distingue por ser una práctica en la que convergen la ciencia y el arte, ya que no solo se trata de observar la realidad, sino también de interpretarla, comprenderla e incluso transformarla. En este sentido, la metodología cualitativa no busca generalizar resultados, sino profundizar en la experiencia educativa, atendiendo a las particularidades del contexto, la subjetividad de los actores y las dinámicas relacionales.

Asimismo, el enfoque cualitativo facilita la investigación acción, metodología en la que el investigador se involucra directamente en el proceso educativo con el objetivo de mejorar las prácticas pedagógicas; según Ferreiro Gravie (2007), esta modalidad investigativa permite una transproducción, es decir, una transferencia activa y creativa de conocimientos en la que los sujetos producen saberes desde la experiencia y en función de sus necesidades reales, para esta investigación, dicha transproducción se manifiesta en el diseño, implementación y análisis de actividades artísticas colaborativas que buscan transformar las dificultades observadas en el aula,

como, la falta de atención sostenida, la escasa autorregulación y fortalecer interacción grupal, en oportunidades de desarrollo integral; por otra parte, Ferreiro Gravie (2007) introduce el concepto de ideoactividad, entendido como la articulación entre ideas, emociones, imaginarios y decisiones evidentes en la acción pedagógica, el concepto mencionado es clave para el presente estudio, ya que permite comprender cómo los niños, a través del arte, expresan su mundo interior, regulan sus emociones e interactúan con sus pares en situaciones reales de aprendizaje, al investigar estas manifestaciones mediante una mirada cualitativa, se da valor a la experiencia sensorial y emocional de los niños, reconociéndola como un componente esencial de la formación integral.

Finalmente, la investigación cualitativa ofrece un marco metodológico idóneo para abordar problemáticas relacionadas con el desarrollo emocional, social y comunicativo en la primera infancia, no solo porque permite interpretar en profundidad las experiencias de los niños, sino también porque impulsa transformaciones reales en la práctica educativa, la integración de conceptos como la ideoactividad, la transproducción y la comoducción (Ferreiro Gravie, 2007) aporta un enfoque sensible, crítico y transformador que enriquece tanto la labor docente como el proceso investigativo.

El tipo de estudio adoptado es un estudio de caso, centrado en un grupo específico de niños y niñas, este tipo de estudio es pertinente porque permite analizar a profundidad una realidad particular, facilitando la comprensión integral de los procesos de comunicación, autorregulación emocional y convivencia que se desarrollan en el aula cuando se introduce una estrategia pedagógica basada en el arte y el trabajo colaborativo, de acuerdo con Martínez Miguélez (2014), los estudios de caso se inscriben dentro del enfoque cualitativo y tienen como propósito interpretar, comprender y transformar una situación real, este enfoque es especialmente

adecuado en contextos educativos, donde las variables no pueden ser controladas de forma rígida, y donde es fundamental comprender las dinámicas humanas en su entorno natural; en ese sentido, el estudio de caso facilita el análisis contextualizado de las prácticas pedagógicas y de sus efectos en el comportamiento, la interacción social y el desarrollo emocional de los niños.

Por tanto, el estudio de caso se articula con los principios de la investigación-acción, entendida como un proceso sistemático, participativo y transformador, en el cual el docente-investigador asume un rol activo en la identificación del problema, la implementación de la estrategia y la evaluación de los cambios producidos (Ferreiro Gravie, 2007). Desde esta perspectiva, la investigación-acción se concibe como un proceso reflexivo que vincula de manera dinámica la investigación, la acción y la formación, permitiendo a los profesionales analizar su propia práctica con el propósito de transformarla y generar conocimiento educativo a partir de la experiencia (Torrecilla & Javier, 2011). Esta modalidad metodológica busca la mejora de la práctica docente mediante la planificación, observación y reflexión sistemática, orientando la acción hacia el cambio y la comprensión profunda de los procesos educativos.

Esta perspectiva reconoce que el conocimiento no se transfiere de forma lineal, sino que se transduce (Ferreiro Gravie, 2007), es decir, se genera a través de la acción reflexiva, el análisis crítico de la experiencia y la construcción colectiva del saber. La elección de este tipo de estudio también responde a la necesidad de capturar la ideoactividad presente en las interacciones del aula, es decir, las ideas, emociones, imaginarios y decisiones que se evidencian en las acciones cotidianas de los niños (Ferreiro Gravie, 2007). A través del estudio de caso es posible observar cómo los niños expresan y regulan sus emociones mediante actividades que tienen como pilar el arte, cómo se comunican y cooperan en las actividades grupales, y cómo estas experiencias contribuyen en la construcción de una convivencia armónica.

En conclusión, el estudio de caso cualitativo se justifica por su capacidad para generar conocimiento profundo, contextualizado y significativo, que no solo describe una situación específica, sino que también contribuye a mejorar la práctica educativa a partir de la reflexión crítica y el análisis sistemático de los procesos vividos en el aula.

Unidad de Análisis

La unidad de análisis de este estudio corresponde a 22 niños y niñas de grado preescolar de la Institución Educativa Celmira Huertas, ubicada en el barrio Jordán Séptima Etapa de la ciudad de Ibagué, departamento del Tolima. El grupo está conformado por 10 niñas y 12 niños entre los 4 y 5 años de edad, quienes se encuentran en una etapa de formación inicial que busca consolidar aprendizajes fundamentales en los ámbitos cognitivo, socioemocional y comportamental.

Técnicas para la Recolección de Datos

Para dar cumplimiento a los objetivos propuestos, se emplearán técnicas cualitativas que permitan recoger información de manera contextualizada y coherente con las características de los niños de preescolar.

En el primer objetivo, de exploración, se implementará la observación participante con registro fotográfico, la cual posibilitará identificar cómo los niños se acercan a las actividades artísticas colaborativas y cómo interactúan entre ellos en situaciones de juego y creación. Esta técnica permite al investigador comprender las acciones y significados que surgen en la vida cotidiana del grupo, al involucrarse activamente en su contexto y establecer vínculos cercanos con los participantes. Según Aguiar (2015), la observación participante implica un proceso de interacción constante en el que el investigador no solo observa, sino que participa en la dinámica del entorno social para entender qué hace la gente, cómo lo hace y por qué lo hace, además, el

autor destaca que el trabajo de campo es el medio esencial para este tipo de observación, pues su valor radica en el contacto directo con la realidad y en la comprensión de los significados que los actores otorgan a sus acciones.

El registro fotográfico se utilizará como un medio complementario de observación, ya que posibilita captar aspectos de la realidad educativa que difícilmente podrían ser descritos por medios exclusivamente verbales. De acuerdo con Augustowsky (2007), la fotografía constituye un recurso metodológico que, además de documentar visualmente los procesos educativos, permite capturar elementos del espacio, las interacciones y las expresiones simbólicas que se manifiestan en la práctica pedagógica. En este sentido, la autora plantea que el registro fotográfico no solo funciona como testimonio, sino también como una herramienta analítica que facilita la reflexión y el diálogo con la experiencia, integrando imagen y palabra en la construcción del conocimiento educativo, así mismo las notas de campo se emplearán para registrar de manera detallada los acontecimientos, interacciones y percepciones que surgen durante el proceso investigativo. Según Aguiar (2015), este tipo de registro debe realizarse lo más pronto posible, durante o inmediatamente después de cada observación, procurando que las descripciones sean completas, precisas y sistemáticas, en ellas se consignan tanto los hechos observados como los comentarios, interpretaciones e impresiones personales del investigador, lo cual favorece una comprensión más profunda de las dinámicas sociales y educativas que se estudian, las notas de campo no se limitan únicamente a los aspectos visuales o verbales, sino que pueden incluir elementos del entorno, como sonidos, gestos o sensaciones, que aporten a la comprensión del contexto, estas notas funcionan como la materia prima de la investigación cualitativa, ya que de su calidad y riqueza depende la solidez del análisis posterior, su elaboración requiere disciplina, constancia y capacidad reflexiva, pues representan la memoria

viva del proceso de observación y la base sobre la cual se construye la interpretación final del fenómeno estudiado.

Finalmente, el diario reflexivo se incorporará como una herramienta que permitirá al investigador analizar de manera crítica su propio papel en el proceso de indagación, de acuerdo con De la Cuesta-Benjumea (2011), la reflexividad implica un ejercicio continuo de conciencia y autoanálisis mediante el cual el investigador examina cómo sus percepciones, decisiones e interacciones influyen en la producción del conocimiento, este proceso atraviesa todas las etapas del estudio desde la formulación de las preguntas hasta la interpretación de los resultados, constituyéndose en una práctica formativa que transforma tanto la comprensión del fenómeno como la del propio investigador; en este sentido, el diario reflexivo se convierte en un espacio para registrar pensamientos, emociones, dudas e interpretaciones surgidas durante el trabajo de campo, posibilitando una mirada más honesta y situada sobre la experiencia investigativa, este tipo de registro favorece la coherencia entre las acciones, los valores y las decisiones metodológicas, al tiempo que fortalece la validez y la transparencia del proceso de investigación cualitativa, en conjunto, estas técnicas se enmarcan dentro del paradigma cualitativo, entendido como un proceso que recurre a descripciones derivadas de observaciones y diversos registros, tales como notas de campo, fotografías y diarios reflexivos, centrados en los contextos naturales donde los participantes interactúan y construyen significados (LeCompte, 1995, citada en Herrera, 2017).

Categorías para el Análisis de Datos

El análisis de los datos recolectados se desarrollará a partir de categorías cualitativas definidas en coherencia con los objetivos del estudio y los aspectos ontológicos del enfoque,

estas categorías orientarán la interpretación de la información obtenida mediante la observación participante, las notas de campo, el registro fotográfico y el diario reflexivo.

La primera categoría, comunicación, se entiende como la capacidad de los niños para expresar ideas, emociones y necesidades a través de lenguajes verbales, no verbales y artísticos, desde una perspectiva educativa, la comunicación constituye un proceso simbólico y social que posibilita la interacción y la construcción colectiva de significados (Cassany, Luna & Sanz, 2003), en esta categoría se identificarán los modos de expresión, los turnos conversacionales, la participación y la reciprocidad durante las actividades artísticas colaborativas.

La segunda categoría, autorregulación emocional, hace referencia a las estrategias que los niños emplean para reconocer, comprender y canalizar sus emociones durante el desarrollo de las actividades. Según Bisquerra (2003), la autorregulación implica la capacidad de modular las propias emociones de manera consciente, orientando la conducta hacia el bienestar personal y social, en esta categoría se observarán cambios en conductas asociadas a la frustración, la paciencia, la tolerancia y la capacidad para esperar turnos o resolver conflictos durante el trabajo colectivo.

La tercera categoría, convivencia escolar, se aborda como el conjunto de interacciones sociales que promueven relaciones de respeto, empatía y cooperación en los espacios educativos. Para Ortega (2004), la convivencia escolar se construye en la vida cotidiana a través del diálogo, la participación y la corresponsabilidad, lo que favorece ambientes armónicos de aprendizaje, en este sentido, se analizarán las manifestaciones de colaboración, la resolución de conflictos y la aceptación de normas grupales observadas en las experiencias artísticas compartidas.

Estas tres categorías, comunicación, autorregulación emocional y convivencia escolar, se articulan directamente con la variable de estudio, permitiendo identificar transformaciones

significativas en los procesos socioemocionales de los niños, en esta línea, Quintero-Valderrama (2023) sostiene que el arte, al integrarse como estrategia pedagógica en la primera infancia, abre espacios para que los niños expresen emociones, fortalezcan su sensibilidad y desarrollen la creatividad, contribuyendo así al desarrollo de la comunicación, la autorregulación y la convivencia dentro del aula.

Resultados

Acercamiento de la Población a la Variable

Durante la fase inicial se observó que los niños recurrían principalmente al lenguaje gestual y corporal más que al verbal. Mostraron dificultades para escuchar, esperar turnos y participar en conversaciones guiadas. Las interacciones verbales eran limitadas y predominaban las respuestas impulsivas, reflejando una comunicación principalmente individual y centrada en la acción.

Las dinámicas grupales se fragmentaban con frecuencia ante desacuerdos menores y era común que surgieran conflictos por el uso de materiales o por la competencia en el liderazgo de los juegos. Estas situaciones evidenciaron una necesidad de fortalecer la capacidad de reconocer y canalizar emociones, así como de manejar la frustración de manera consciente.

Las relaciones interpersonales se caracterizaban por alternancia entre cooperación y rivalidad, predominando los juegos competitivos sobre los colaborativos. No obstante, se registraron gestos espontáneos de ayuda, solidaridad y alegría compartida, especialmente durante actividades que implicaban movimiento, color o música.

Experimentación

Durante la fase de experimentación, se evidenció un aumento gradual en la comunicación verbal y gestual entre los niños. Se observaron más expresiones como “¿me pasas el color?” o “yo te ayudo”, indicando un avance en la colaboración y la escucha activa. Los niños comenzaron a dialogar más durante la construcción colectiva de actividades, mostrando disposición para compartir ideas y negociar acuerdos con sus compañeros.

Las actividades artísticas facilitaron la exteriorización simbólica de emociones, permitiendo que los niños expresaran alegría, enojo o tristeza de manera más consciente y reconocible para ellos y sus pares. Durante momentos de tensión, estrategias como pausas reflexivas guiadas favorecieron la calma y la regulación de impulsos, evidenciando un progreso en la capacidad de manejar emociones ante conflictos, aunque con variabilidad individual entre los participantes.

Se observó un fortalecimiento en las interacciones grupales, con gestos de apoyo, solidaridad y cooperación más frecuentes que en la fase inicial. Los niños comenzaron a aceptar normas grupales con mayor facilidad, colaboraron en tareas compartidas y celebraron los logros de sus compañeros, lo que evidenció un incremento en la empatía y en la construcción de relaciones armoniosas dentro del aula.

Identificación de Variaciones

Tras la intervención, se evidenció un aumento en las expresiones verbales y gestuales dirigidas hacia los compañeros y la docente. Los niños mostraron mayor disposición a dialogar, compartir materiales y participar en conversaciones grupales. Frases como “hagámoslo juntos” o “yo te ayudo” se hicieron más frecuentes, reflejando un avance en la comunicación colaborativa y en la escucha activa en comparación con la fase inicial, donde predominaban interacciones individuales y silenciosas.

Se observó una disminución progresiva de conductas impulsivas y de reacciones de frustración ante los desacuerdos. Aunque algunos niños continuaron mostrando dificultades para controlar sus emociones, la mayoría desarrolló mayor capacidad para identificar sus sentimientos y aplicar estrategias de calma, como pedir ayuda o verbalizar sus molestias. Las actividades de

pintura emocional y juegos teatrales facilitaron la expresión simbólica de emociones, reforzando la comprensión de los propios estados afectivos y los de sus compañeros.

Las observaciones indicaron un fortalecimiento de las relaciones interpersonales y de la cooperación grupal. Los niños demostraron gestos de empatía y apoyo mutuo, como consolar a un compañero o celebrar sus logros. También se evidenció un mejor cumplimiento de normas grupales y una actitud más positiva hacia el trabajo colectivo, aunque aún requerían acompañamiento y guía docente para sostener estos comportamientos de manera constante.

Análisis y Discusión

El análisis de los resultados obtenidos en la investigación “Pequeños creadores, grandes aprendizajes” permite comprender en profundidad cómo las actividades artísticas colaborativas se constituyeron en un medio para el fortalecimiento de la comunicación, la autorregulación emocional y la convivencia escolar en los niños y niñas de preescolar de la Institución Educativa Celmira Huertas, en Ibagué, en relación con los objetivos propuestos, esta sección se orienta a interpretar las transformaciones observadas en los participantes a partir de la interacción con la variable las experiencias artísticas colaborativas y a contrastarlas con los referentes teóricos y el aspecto ontológico que guía el estudio: la formación sensible, expresiva y relacional del ser, en este sentido, el análisis trasciende la descripción de los resultados para situarse en una lectura interpretativa y crítica, donde la experiencia estética se reconoce como una vía para el desarrollo humano integral, coherente con lo que Ferreiro Gravie (2007) denomina ideoactividad, entendida como la integración entre pensamiento, emoción y acción en los procesos pedagógicos.

En relación con el primer objetivo, se evidenció que en la fase inicial del estudio, correspondiente al acercamiento de la población a la variable, los niños mostraron una disposición espontánea hacia la exploración sensorial y expresiva, aunque también se identificaron características comunicativas y emocionales propias de la etapa evolutiva, junto con limitaciones que afectaban la convivencia grupal, los registros de observación participante revelaron interacciones centradas en impulsos emocionales, conflictos frecuentes por el uso de materiales y escasa expresión verbal ante desacuerdos o frustraciones; sin embargo, los primeros acercamientos al arte, especialmente en actividades con movimiento, color y música, despertaron interés, curiosidad y alegría compartida, este avance inicial representó un logro importante del primer objetivo, al demostrar que el arte puede ser un medio natural y significativo para propiciar

la cooperación y la empatía desde los primeros contactos, tal como lo señalan Quintero-Valderrama (2023) y Bisquerra (2003) al destacar el valor de las experiencias artísticas en la construcción de la sensibilidad y la regulación emocional desde edades tempranas; en cuanto al segundo objetivo, la implementación de las actividades artísticas colaborativas posibilitó la visibilidad de nuevas formas de interacción y expresión entre los niños, al inicio, persistieron dificultades para compartir materiales o aceptar ideas ajenas; sin embargo, con la continuidad de las experiencias y la mediación pedagógica, se evidenció una transformación progresiva en las relaciones del grupo. Expresiones como “¿me pasas el color?”, “hagámoslo juntos” o “yo te ayudo” comenzaron a aparecer con mayor frecuencia, reflejando un avance en la comunicación colaborativa y en la capacidad para trabajar en equipo, estos resultados coinciden con Cassany, Luna y Sanz (2003), quienes sostienen que la comunicación es un proceso simbólico y social que se construye colectivamente, y se relacionan con la noción de transproducción de Ferreiro Gravie (2007), en tanto los niños produjeron conocimiento y vínculos a partir de la acción creativa y compartida, además, las pausas reflexivas guiadas durante los momentos de conflicto, como las respiraciones conjuntas o los diálogos sobre lo que sentían, favorecieron la autorregulación emocional, mostrando que el arte no solo es un medio expresivo, sino también un espacio de contención, desarrollo emocional y mejora de la convivencia, finalmente, respecto al tercer objetivo, que buscaba analizar las transformaciones en la atención, comunicación, autorregulación emocional y convivencia de los niños y niñas luego de la implementación de las actividades artísticas colaborativas, el proceso experimental permitió observar transformaciones significativas en el aspecto ontológico de los participantes, entendido como la construcción de su ser sensible y relacional, a través del arte, los niños comenzaron a reconocerse como sujetos con voz, emociones y capacidad de crear junto a otros, en las notas de campo y los registros

fotográficos se evidenció una evolución en el modo en que los niños se expresaban y se vinculaban, pasando de la acción individual a la colaboración intencionada, frases como “yo te enseño” o “mira lo que hicimos” reflejaron la emergencia de una conciencia colectiva que fortaleció la identidad del grupo y el sentido de pertenencia; este avance da cuenta del cumplimiento del tercer objetivo, al mostrar una transformación integral en las dimensiones comunicativa, emocional y social de los participantes, en coherencia con Ferreiro Gravie (2007), puede afirmarse que la ideactividad estuvo presente en las interacciones del aula: las ideas, emociones e imaginarios de los niños se articularon en la acción creadora, produciendo conocimiento y transformación tanto individual como colectiva.

Por otra parte, al comparar los resultados obtenidos con estudios previos, se observa una notable correspondencia con los planteamientos de Ortega (2004), quien sostiene que la convivencia escolar se construye en la vida cotidiana mediante el diálogo, la participación y la corresponsabilidad, en efecto, las experiencias artísticas promovieron ambientes de respeto, escucha y cooperación, aspectos que también se encuentran en investigaciones de Quintero-Valderrama (2023), quien resalta que el arte potencia la sensibilidad, la creatividad y las relaciones sociales; sin embargo, la presente investigación se diferencia de otros estudios al incorporar de manera explícita la dimensión ontológica en el análisis, reconociendo que las transformaciones observadas no se limitan a la conducta observable, sino que implican procesos internos de autoconocimiento, sensibilidad y construcción de sentido, en este punto, la articulación entre la teoría y la práctica demuestra la pertinencia del enfoque cualitativo y de la investigación-acción, al permitir una comprensión profunda y situada de los procesos educativos desde la experiencia vivida; de igual manera, pese a los resultados positivos, el estudio enfrentó ciertas limitaciones que es importante reconocer, en primer lugar, el tiempo destinado a la

implementación de las actividades fue relativamente corto para consolidar cambios sostenibles en todos los participantes, además, la diversidad de niveles de desarrollo emocional y comunicativo dentro del grupo generó diferencias en el ritmo de avance, lo que exigió una mediación docente constante, como se trata de un estudio de caso, los resultados no pueden generalizarse, aunque sí ofrecen una comprensión profunda del contexto analizado, estas limitaciones sugieren la necesidad de ampliar el periodo de intervención en futuras investigaciones y de incorporar la perspectiva de las familias para explorar la transferencia de los aprendizajes emocionales y relacionales más allá del aula.

Así mismo, en el plano práctico, los hallazgos de esta investigación aportan orientaciones valiosas para la educación inicial, las actividades artísticas colaborativas demostraron ser una estrategia pedagógica eficaz para fortalecer las competencias socioemocionales en la primera infancia, favoreciendo el desarrollo integral de los niños, integrar el arte de manera sistemática en el currículo puede contribuir a la creación de ambientes de aula más armónicos, empáticos y creativos, donde el aprendizaje se viva como una experiencia colectiva y significativa, en el ámbito institucional, los resultados invitan a promover políticas educativas que reconozcan el valor formativo del arte y a capacitar a los docentes en metodologías artísticas participativas que estimulen la comunicación y la convivencia; como lo plantea Bisquerra (2003), la educación emocional no puede ser una tarea aislada, sino un componente transversal de toda práctica pedagógica orientada al bienestar y la formación humana.

Finalizando, el análisis de los resultados evidencia que el arte y el trabajo colaborativo, concebido como práctica creativa y reflexiva, constituyen una poderosa herramienta para promover procesos de transformación personal y social en la primera infancia, los niños y niñas participantes mostraron avances notables en su comunicación, autorregulación emocional y

convivencia, lo que confirma que las experiencias artísticas trascienden lo estético para convertirse en espacios de construcción ontológica y de desarrollo integral, a partir de estos hallazgos, se sugiere continuar investigando el papel del arte en otras dimensiones del desarrollo infantil, como la creatividad, el pensamiento simbólico o la resolución de conflictos, así como en la formación docente desde la perspectiva de la ideoactividad; de esta manera, el arte se reafirma como un camino hacia la humanización de la educación y la consolidación de vínculos que fortalezcan la sensibilidad, la empatía y la expresión en los primeros años de vida.

Conclusiones y Recomendaciones

El proceso investigativo permitió comprobar que la implementación de actividades artísticas colaborativas constituye una estrategia pedagógica eficaz para promover el desarrollo integral de los niños y niñas en la primera infancia, a partir del análisis de los resultados se evidenció que las experiencias artísticas diseñadas e implementadas en el aula contribuyeron significativamente al fortalecimiento de la comunicación, la autorregulación emocional y la convivencia escolar, dando cumplimiento a los objetivos propuestos; en un inicio, las observaciones mostraban un grupo con dificultades para expresar emociones, resolver conflictos o cooperar en tareas compartidas; sin embargo, tras la intervención, los registros cualitativos reflejaron un cambio notable en las dinámicas relacionales: los niños comenzaron a dialogar con mayor frecuencia, a escuchar al otro y a participar activamente en actividades grupales, estas transformaciones confirman que el arte, al permitir la expresión simbólica y el trabajo en común, se convierte en un medio privilegiado para fomentar la sensibilidad, la empatía y la interacción positiva dentro del aula; en ese sentido, la investigación responde de manera clara a su pregunta central al demostrar que las prácticas artísticas colaborativas generan escenarios pedagógicos que potencian el desarrollo socioemocional y mejoran la convivencia en la educación inicial.

En relación con el primer objetivo, orientado a explorar el acercamiento de los niños a las actividades artísticas colaborativas como estrategia para favorecer la interacción, la participación y la construcción colectiva del aprendizaje, los resultados mostraron que las experiencias iniciales y la disposición de los niños para comunicarse y colaborar entre sí, favoreciendo una interacción más empática y significativa; los participantes encontraron en el arte un canal natural para expresar emociones y establecer vínculos, lo cual fortaleció la cohesión grupal y permitió el surgimiento de actitudes cooperativas; en cuanto al segundo objetivo, centrado en implementar

actividades artísticas colaborativas para estimular la atención, la comunicación, la autorregulación emocional y la convivencia escolar, se evidenció que los niños mejoraron en las habilidades comunicativas asertivas, aprendiendo a escuchar y a resolver desacuerdos de manera constructiva, las estrategias artísticas utilizadas facilitaron la identificación y gestión de emociones, contribuyendo al autocontrol y a la disminución de conflictos en el aula, la mediación docente y los espacios de reflexión compartida favorecieron el desarrollo de la empatía y de actitudes de ayuda mutua; en cuanto al tercer objetivo, dirigido a analizar las transformaciones en la atención, comunicación, autorregulación emocional y convivencia de los niños tras la implementación de las actividades artísticas colaborativas, el estudio permitió observar un cambio integral en las relaciones interpersonales, los niños demostraron avances significativos en la expresión emocional, la participación activa y el reconocimiento del otro como compañero valioso en el proceso de aprendizaje, las evidencias recogidas confirman que el arte y el trabajo colaborativo, más allá de su dimensión estética, impulsó procesos de autoconocimiento, convivencia y construcción colectiva de sentido, reflejando un progreso claro en las dimensiones socioemocionales trabajadas.

Desde una perspectiva ontológica, la investigación logró movilizar la comprensión del ser sensible, creativo y relacional que caracteriza a los niños y niñas de la primera infancia, a través de la experiencia artística, los participantes no solo aprendieron nuevas formas de comunicación y autorregulación, sino que también construyeron una conciencia más profunda de sí mismos y del otro como sujetos valiosos dentro de la comunidad educativa; este proceso de autoconocimiento y reconocimiento mutuo se evidenció en los gestos de colaboración, las expresiones afectivas y el uso del lenguaje simbólico como medio para compartir emociones e ideas, en coherencia con los postulados de Ferreiro Gravie (2007) sobre la ideoactividad, el arte

se consolidó como una práctica que articula pensamiento, emoción y acción permitiendo que el niño se reconozca como un ser que piensa con el cuerpo, siente con la mente y actúa desde la sensibilidad; de este modo, la investigación trascendió el plano instrumental para situarse en el ámbito formativo y existencial, donde el aprendizaje se concibe como una experiencia humanizadora y transformadora, el aula se configuró entonces como un espacio de encuentro en el que el ser, el hacer y el sentir se entrelazaron en un proceso genuino de construcción del sujeto.

El impacto de la variable las actividades artísticas colaborativas se manifestó de manera concreta y progresiva en las dimensiones comunicativa, emocional y social de los participantes, los resultados evidencian que los niños mejoraron en una comunicación más asertiva, caracterizada por el uso de frases cooperativas, la disposición al diálogo y el respeto por las ideas ajenas, igualmente, se observó una mejora sustancial en la autorregulación emocional: los episodios de frustración y desacuerdo, frecuentes en la fase inicial, disminuyeron gracias a la mediación del arte como canal expresivo, las actividades grupales favorecieron la identificación de los sentimientos propios y ajenos, generando un ambiente de mayor empatía y contención afectiva, en cuanto a la convivencia, las interacciones se transformaron hacia vínculos más colaborativos y respetuosos, en los que los niños aprendieron a compartir, celebrar los logros de sus compañeros y resolver conflictos mediante el diálogo, no obstante, se identificó que algunos participantes requerían acompañamiento sostenido para consolidar sus avances, lo que resalta la necesidad de dar continuidad a estas prácticas, en conjunto, la variable demostró ser un recurso pedagógico altamente significativo, capaz de influir positivamente en el comportamiento, la convivencia y el bienestar emocional de los niños.

Así mismo, la presente investigación aporta elementos valiosos a la literatura sobre educación artística y desarrollo socioemocional en la primera infancia, al demostrar empíricamente la relevancia del arte como mediador pedagógico y formativo; teóricamente, reafirma la vigencia de enfoques que integran lo estético, lo emocional y lo cognitivo en los procesos de enseñanza-aprendizaje, mostrando que el arte no es un simple complemento didáctico, sino un lenguaje profundo para la construcción del ser y del conocimiento; metodológicamente, el estudio se distingue por su articulación entre la investigación-acción y el estudio de caso, modalidades que permitieron comprender la realidad educativa desde dentro y transformar la práctica docente a partir de la reflexión continua, además, introduce en el contexto escolar conceptos innovadores como la transproducción y la comproducción (Ferreiro Gravie, 2007), que subrayan el valor de la creación colectiva y de la experiencia compartida como fuentes de saber, estos aportes abren camino a nuevas investigaciones que busquen fortalecer la dimensión humana, ética y estética de la educación infantil, y consolidan al arte y trabajo colaborativo como un eje de transformación pedagógica y social.

Finalmente, partir de los hallazgos alcanzados, se recomienda que la Institución Educativa Celmira Huertas y otros centros de educación inicial integren de manera sistemática las actividades artísticas colaborativas en su planeación curricular, el arte debe asumirse no solo como un espacio recreativo, sino como una estrategia formativa transversal que potencie la comunicación, la empatía, la autorregulación y la convivencia; es pertinente destinar tiempos regulares para talleres de creación plástica, musical, corporal y dramática que promuevan el trabajo en grupo, la expresión emocional y el respeto por la diversidad; asimismo, se sugiere fortalecer la formación docente en metodologías artísticas participativas, de modo que los educadores adquieran herramientas para acompañar los procesos emocionales y relacionales de

sus estudiantes, el establecimiento de espacios de reflexión pedagógica entre docentes, niños y familias permitirá sostener los avances logrados, consolidando una cultura institucional basada en la sensibilidad, la cooperación y la creatividad, de este modo, la escuela se convertirá en un escenario donde aprender, convivir y crear sean procesos inseparables, así mismo; desde el ámbito investigativo, se sugiere ampliar la duración y el alcance de estudios similares, incorporando un seguimiento longitudinal que permita observar la permanencia y evolución de los cambios socioemocionales en el tiempo, sería conveniente incluir nuevas variables, como la participación de las familias, la creatividad individual o la resiliencia infantil, para profundizar en la comprensión del impacto del arte en la formación integral, metodológicamente, futuras investigaciones podrían combinar la observación participante con entrevistas a docentes, padres y estudiantes, o con análisis audiovisuales que enriquezcan la interpretación del fenómeno, además, sería valioso replicar este tipo de estudios en distintos contextos educativos rurales, urbanos o comunitarios para contrastar resultados y validar la aplicabilidad del modelo, por otra parte, se recomienda continuar explorando la noción de ideoactividad en otros niveles educativos, como un marco teórico que permite comprender la interacción entre emoción, pensamiento y acción, y su papel en la construcción de una educación más humana, sensible y transformadora.

Referencias Bibliográficas

- Augustowsky, G. (2007). El registro fotográfico en la investigación educativa. Sverdlick (Comp.), La Investigación educativa: Una herramienta de conocimiento y de acción, 147-177.
- https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/34349292/El_registro_fotografico_en_la_investigacion_educativa_Capitulo_5_1_xp-libre.pdf?1407056863=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DEl_registro_fotografico_en_la_investigac.pdf&Expires=1760305323&Signature=AZJzG~99JyHgWtA2-BQkkowq3A~JlvR1Lc4cFpV4cvqq6TcuCHi8Ta~R4ZpQ1iJo9lanm8uijLacKN2B6s1o4kpBT~kEQ2aNsU5o4MmzQI9RdA158a6XQQA8g-z3i-1Un7XSMVNdxpBdlZgBnbIROWJ5nJaIapShF~szTYUMRFEBENw9S9qVxIachuzTT490FFY7DILJZmRgehZQ2Z4uWHcLvfqmocYGnY9jXjY1q6kIqb0s9Tv4a5Wy3UEcw3VSlp6o4SJp629h-c~pFYWjmq5gbbSfCuEmGLScDWupsAE~mbX2en-KXXz7Xn-8j7liAA11moHH2fJ6286cAqujIA_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. Revista de Investigación Educativa, 21(1), 7-43. <https://revistas.um.es/rie/article/view/99071>
- Cardozo Ramírez, H. A. (2017). El docente y las metodologías de enseñanza de la música tradicional colombiana en el taller integral de formación artística y corporal. <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/7850>
- Castellaro, M. y Dominino, M. (2011). El proceso colaborativo en niños de escolaridad inicial y primaria. Una revisión de trabajos empíricos. Revista Intercontinental de Psicología y

Educación , 13 (2), 119-145.

<https://www.redalyc.org/pdf/802/80220774007.pdf>

Cerrón Rojas, W. J. (2019). La investigación cualitativa en educación. *Horizonte de la Ciencia*, 9(17), 1-8. Universidad Nacional del Centro del Perú.

<https://www.redalyc.org/journal/5709/570967709010/html/>

De Cabrera Carmen, M., & Villalobos, J. (s. f.). El aspecto socio-cultura del pensamiento y del lenguaje: visión Vygotskyana.

https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102007000300005

Esparza Cruzat, Catalina, Lueiza-Paredes, Daniela, & Canales Reyes, Roberto. (2023).

Ludicidad, aprendizaje y desarrollo socioemocional: una mirada en la primera infancia.

Revista de estudios y experiencias en educación, 22(49), 85-102.

<https://dx.doi.org/10.21703/rexe.v22i49.545>

https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-51622023000200085

Espinoza Freire, Eudaldo Enrique. (2022). El método Montessori en la enseñanza básica.

Conrado, 18(85), 191-197. Epub 02 de abril de 2022. Recuperado en 21 de septiembre de

2025, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-

[86442022000200191&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442022000200191&lng=es&tlng=es)

Herrera, J. (2017, 26 julio). La investigación cualitativa.

<http://148.202.167.116:8080/xmlui/handle/123456789/1167>

Ley 1098 de 2006. (2006, 9 de noviembre). Código de la Infancia y la Adolescencia. Congreso de Colombia. ICBF.

<https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/codigoinfancialey1098.pdf>

Ley 115 de febrero 8 de 1994. (1994, 8 de febrero). Ministerio de Educación.

https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Ley 1804 de 2016. (2016, 02 de agosto). Ministerio de educación. [https://www.suin-](https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/30021778)

[juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/30021778](https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/30021778)

Linero Narváez, L. P (2022). El arte como estrategia dinamizadora en el desarrollo socio emocional de los niños y niñas. <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/48957>

LÓPEZ CASSÀ, È., (2005). La educación emocional en la educación infantil. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado , 19 (3), 153-167

<https://www.redalyc.org/pdf/274/27411927009.pdf>

Ministerio de Educación Nacional. 2014. El arte en la educación inicial: Documento N.º 21.

https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-341813_archivo_pdf_educacion_inicial.pdf

Miranda-Navales, María Guadalupe, & Villasís-Keever, Miguel Ángel. (2019). El protocolo de investigación VIII. La ética de la investigación en seres humanos. Revista alergia

México, 66(1), 115-122.

https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2448-91902019000100115

Narvaez Villalobos, Y. V., & Villa Carrillo, A. M. (2024). El arte y su importancia para el desarrollo socioemocional de los niños y niñas del grupo Vencedores de la Fundación Karios de Esperanza de la ciudad de Barranquilla.

<https://repository.unad.edu.co/handle/10596/61516>

Oliveros, V. B. (2018). La inteligencia emocional desde la perspectiva de Rafael Bisquerra.

Revista de Investigación, vol. 42, núm. 93.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=376157736006>

Quintero-Valderrama, E. Y. (2023). El arte como estrategia de aprendizaje en la primera

infancia. <https://repositorio.uniagustiniana.edu.co/bitstreams/c4ffe2ac-f7a7-45be-9579-ec3ae3a7780b/download>

Rodríguez-Castellanos, M. (2018). La Evaluación Socioformativa: Una Metodología Necesaria para la Educación Artística en Colombia. *Human Development and Socioformation*, 1(1),

13. <https://www.researchgate.net/profile/Maryory-Rodriguez>

Castellanos/publication/330205252_The_Socioformative_Evaluation_A_Necessary_Methodology_for_Education_in_Colombia/links/5c33f79f92851c22a363867c/The_Socioformative-Evaluation-A-Necessary-Methodology-for-Education-in-Colombia.pdf

UNESCO. (2024). Formación para el impulso de la transformación socioemocional en contextos de exclusión educativa: Manual de construcción para participantes.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000390539>

Vielma, E. V., & Salas, M. L. (2000). Aportes de las teorías de Vygotsky, Piaget, Bandura y Bruner. Paralelismo en sus posiciones en relación con el desarrollo. Redalyc.org.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35630907>

Vivas García, M. (2003). La educación emocional: conceptos fundamentales.

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41040202>

Zambrano, P. J. S., Del R Bravo Cedeño, G., & Rivadeneira, M. R. L. (2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea.

Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5802932>

Apéndices

Apéndice A

Muestras de Investigación

https://drive.google.com/drive/folders/1YgXBskCmbeiAEgtafkTfkjgLJudmQWRi?usp=drive_link