

**Fortalecimiento de la atención y la retención de la información en niños de educación
inicial mediante estrategias lúdicas estructuradas**

Luz Angela Cañón Gómez

Asesor

Eliana N. Cruz Carvajal

Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD

Escuela de Ciencias de la Educación ECEDU

Licenciatura en Pedagogía Infantil

2026

Resumen

Esta investigación surgió de la necesidad de transformar la atención y la memoria en el grado Transición B del Colegio Gerardo Arias Ramírez, donde inicialmente se observaba una marcada inestabilidad en el seguimiento de instrucciones. Bajo un enfoque cualitativo y el método de investigación-acción, se implementaron estrategias lúdicas estructuradas para mediar el aprendizaje de una forma más cercana al desarrollo natural de los niños. A través del registro en diarios de campo, se evidenció que cuando el juego deja de ser solo recreativo y se planea con un propósito claro, los estudiantes no solo mejoran su concentración, sino que ganan seguridad y autonomía. Los resultados demuestran que la lúdica intencionada funciona como un soporte esencial que permite a los niños y niñas procesar información compleja con mayor facilidad. Se concluye que el juego es el eje científico de la educación inicial, capaz de cerrar brechas de aprendizaje y de transformar el aula en un espacio de crecimiento cognitivo y emocional.

Palabras clave: atención ejecutiva, educación inicial, funciones ejecutivas, investigación-acción, lúdica estructurada.

Abstract

This research arose from the need to transform attention and memory in the Transition B class at Gerardo Arias Ramírez School, where initially a marked instability in following instructions was observed. Using a qualitative approach and the action-research method, structured play-based strategies were implemented to mediate learning in a way that more closely aligns with children's natural development. Through field notes, it was evident that when play ceases to be merely recreational and is planned with a clear purpose, students not only improve their concentration but also gain confidence and autonomy. The results demonstrate that intentional play functions as an essential support that allows children to process complex information more easily. It is concluded that play is the scientific cornerstone of early childhood education, capable of bridging learning gaps and transforming the classroom into a space for cognitive and emotional growth.

Keywords: executive attention, structured play, early childhood education, executive functions, action research.

Tabla de Contenido

Introducción	7
Caracterización	9
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	17
Referentes Técnicos	21
Referentes Legales	23
Referentes Éticos	25
Herramientas y Métodos	28
Enfoque y Tipo de Estudio	28
Unidad de Análisis	29
Técnicas para la Recolección de Datos.....	29
Categorías para el Análisis de Datos	31
Resultados	33
Acercamiento de la Población a la Variable	32
Experimentación	36
Identificación de Variaciones	39

Análisis y Discusión	41
Conclusiones y Recomendaciones	45
Referencias Bibliográficas	47
Apéndices.....	51

Lista de Apéndices

Apéndice A <i>Muestras de Investigación</i>	50
--	----

Introducción

En la educación inicial, uno de los mayores retos dentro del aula de clases es lograr que los niños y niñas mantengan la atención y logren retener la información de manera significativa. Estos procesos no solo son fundamentales para el aprendizaje, sino que también influyen en la forma en que los estudiantes participan, se relacionan y construyen su conocimiento. En contextos educativos como el Colegio Gerardo Arias Ramírez, en el grado Transición B, se hace evidente la necesidad de replantear las estrategias pedagógicas tradicionales, reconociendo el juego como una herramienta central y clave para responder a las características de la primera infancia.

En este contexto, se identificó que los estudiantes presentaban dificultades para sostener la atención y retener la información durante las actividades en clase, lo que afectaba su proceso de aprendizaje. Estas situaciones no pueden entenderse únicamente como limitaciones en el aprendizaje de manera individual, sino como una oportunidad para revisar las prácticas dentro del aula. Diversos estudios han señalado que el desarrollo de funciones ejecutivas en la infancia está estrechamente relacionado con experiencias significativas y dinámicas (Diamond & Lee, 2011; Rosas et al., 2019). Por eso, se surge la necesidad de implementar estrategias lúdicas estructuradas que respondan a estas necesidades, permitiendo transformar la manera en que los estudiantes se vinculan con el aprendizaje.

A partir de esta realidad encontrada, la investigación tuvo como propósito fortalecer la memoria, la atención y la retención de información en los niños y niñas de Transición B, a través de estrategias lúdicas estructuradas. El proceso se desarrolló desde un enfoque cualitativo con investigación-acción, lo que permitió observar, registrar y analizar lo que iba ocurriendo en el

aula mediante un diario de campo, participación directa, entendiendo los cambios desde la experiencia misma.

Uno de los hallazgos más significativos de este proceso fue evidenciar que, cuando el aprendizaje se estructura a partir del juego, los niños y niñas no solo mejoran su atención y memoria, sino que también transforman su actitud frente al aprendizaje, mostrando mayor seguridad, participación y autonomía. Este resultado invita a repensar el papel docente y las estrategias utilizadas en la educación inicial. Se invita al lector a profundizar en el desarrollo de este informe para comprender cómo se llevó a cabo el proceso y los cambios que se fueron construyendo a lo largo de la investigación.

Caracterización

Esta investigación se va a llevar a cabo en el colegio Gerardo Arias Ramírez, colegio público del municipio de Villamaría en el departamento de Caldas, este colegio está ubicado en un contexto urbano donde se cuenta con familias con diferentes realidades, económicas, sociales y étnicas, esto permite tener día a día un panorama de los comportamientos escolares y a su vez cómo viven los niños y las niñas sus procesos de aprendizaje de manera individual y grupal. El municipio de Villamaría es un lugar donde la mayor parte de las familias combinan actividades comerciales, agrícolas e independientes en torno a sus ocupaciones, con esto podemos tener una idea del tiempo en que pueden dedicar al acompañamiento escolar. Dicho esto, el colegio se convierte en un espacio propio y fundamental para el aprendizaje, la convivencia y el desarrollo integral desde la primera infancia.

El colegio está estrenando nueva sede, se transformó de un colegio con muchas deficiencias en infraestructura, lo que generaba un atraso en los procesos de aprendizaje y entorno escolar, pero en enero del presente año se entregó la nueva sede denominada como “mega colegio”, esta nueva sede cuenta con espacios modernos y amplios, con el fin de atender gran cantidad de estudiantes desde los grados de preescolar hasta grados básicos, también cuenta con aulas tecnológicas, zonas de juegos y lugares que permiten el movimiento y la interacción entre los estudiantes. Estos espacios favorecen la participación y el aprendizaje a través de la experiencia, lo que es muy importante para la educación inicial.

La población con la que se hará la investigación es de aproximadamente 20 niños y niñas del grado de transición B, con edades entre los 5 y 6 años. Este grupo es diverso, se observan diferentes ritmos de aprendizaje y niveles de estimulación. Teniendo en cuenta que están en una etapa de desarrollo donde aprenden principalmente mediante el juego, la exploración y la

interacción, es indispensable el movimiento, las preguntas, la experimentación y el cambio de actividades con frecuencia dentro del aula. Estas características influyen en la manera en cómo ellos participan de manera grupal e individual, y la forma en que logran mantenerse atentos.

Partiendo de la observación en el aula, se aprecia que los niños y niñas sí participan con interés en las actividades propuestas y que hay espacios pensados para trabajar la atención, la concentración y la retención de la información, sin embargo, en varios momentos durante la jornada escolar se evidenció que algunos niños o niñas se distraen con mucha facilidad, les cuesta mantener la atención durante mucho tiempo, les costaba seguir instrucciones sencillas y completas, también se evidencian que les cuesta trabajo recordar lo trabajado previamente. Como nombraba anteriormente, estas situaciones son normales en la etapa de desarrollo en la que están, sí se vuelven importantes para tener en cuenta cuando afectan el desarrollo de las actividades y el aprovechamiento de los aprendizajes.

Estas situaciones se evidencian cuando, por ejemplo, es necesario repetir constantemente indicaciones, cuando los estudiantes pierden rápidamente interés antes de finalizar alguna actividad o cuando se les dificulta recordar instrucciones sencillas. En varias ocasiones se puede ver que empiezan muy motivados con las actividades propuestas, pero les cuesta mantener ese mismo entusiasmo hasta el final y terminan influyendo en la retención de la información. Estas situaciones hacen parte de la cotidianidad dentro del aula y reflejan la necesidad de fortalecer estas habilidades de manera grupal.

Se destacan los factores que influyen en estas dinámicas las condiciones económicas de algunas familias, el poco tiempo de acompañamiento en casa debido a las jornadas laborales de los cuidadores y a su vez la calidad del tiempo para el juego y la estimulación fuera del colegio. Mientras algunos niños y niñas cuentan con un apoyo presencial fuerte y constante en sus casas,

otros tienen menos espacios para reforzar sus habilidades, lo que se muestra en su nivel de atención y concentración dentro del aula.

De esta manera, el aula de transición B se reconoce como un espacio importante y clave para brindar experiencias que permitan fortalecer, poco a poco, habilidades como la atención, la concentración y la retención de información a corto plazo. Estas capacidades hacen parte normal de los ritmos y características de aprendizaje individuales de los niños y niñas. Por ello se evidencia la necesidad de implementar estrategias pedagógicas intencionadas que favorezcan el desarrollo de dichos procesos atendiendo las características de los niños y las niñas.

Planteamiento del Problema

En el grado de transición B del colegio Gerardo Arias Ramírez, se observa que los niños y niñas se caracterizan por ser participativos, curiosos, y con buena disposición para aprender, sobre todo a través del juego y la exploración. Los estudiantes se portan con entusiasmo en las actividades propuestas y muestran avances significativos en su etapa de desarrollo, especialmente en la interacción, la expresión oral y dinámicas de grupo. No obstante, durante la jornada escolar se evidencia que algunos niños y niñas presentan dificultades para retener información previamente presentada y mantener la concentración en tareas que requieren instrucciones o continuidad de actividades.

Estas situaciones, que, aunque son propias en la etapa de desarrollo en que están, representan una oportunidad pedagógica para fortalecer procesos asociados a las funciones ejecutivas, especialmente la retención de información y concentración.

En el aula se implementan actividades lúdicas, como canciones, dinámicas grupales, trabajo con material concreto como fichas, etc., que favorecen el aprendizaje significativo. Estas estrategias permiten que los niños y niñas permanezcan interesados y participen de manera activa en diferentes momentos de la jornada. Sin embargo, cuando las actividades requieren recordar indicaciones completas o sostener la tarea hasta finalizarla, algunos estudiantes necesitan que se les repitan constantemente las instrucciones, lo que evidencia que el juego, aunque está presente como un recurso motivacional en las actividades, no siempre se planifica con una intención pedagógica específica orientada al fortalecimiento de procesos como la memoria, la concentración y la retención de información, aspectos importantes para las funciones ejecutivas. Esta situación invita a reflexionar sobre la necesidad de intencionar pedagógicamente las estrategias utilizadas.

Teniendo en cuenta esa realidad, la investigación se centra en el análisis del uso de las estrategias lúdicas y el fortalecimiento de las funciones ejecutivas de los niños y las niñas, por lo tanto, se propone implementar estrategias lúdicas estructuradas como variable independiente orientadas a fortalecer la retención de información y la concentración como variable dependiente en los niños y niñas del grado de transición. Estas habilidades hacen parte del desarrollo progresivo de las funciones ejecutivas propias de la primera infancia, entendidas como procesos neuropsicológicos que permiten la memoria de trabajo, el control de la atención y la autorregulación, lo cual es indispensable para el aprendizaje.

Estas estrategias pueden incluir juegos de secuencia, actividades de asociación, rompecabezas y dinámicas o juegos que permitan la resolución de conflictos y seguir instrucciones progresivas. Se plantea como hipótesis que la aplicación sistemática de estas estrategias estructuradas contribuirá al fortalecimiento de la retención de información y la concentración, evidenciándose en una mayor capacidad para recordar instrucciones y continuar actividades sin necesidad de estar recordándoselas constantemente.

Sabemos que el juego es reconocido como el eje fundamental de la educación inicial, en el aula no se ha implementado una propuesta estructurada enfocada específicamente en el fortalecimiento de la retención de la información y la concentración. Existe una brecha entre el uso del juego como recurso motivacional de manera general y su aplicación intencionada para potenciar funciones ejecutivas. Esta situación justifica la necesidad de investigar cómo una intervención lúdica planificada puede incidir en el desarrollo de estas habilidades en los niños y niñas del grado de transición B. De esta manera, se busca aportar a la mejora de las prácticas pedagógicas desde una perspectiva acorde con las necesidades del grupo.

Pregunta de Investigación

¿Cómo fortalecer la retención de información y la concentración en los niños y niñas del grado de Transición B del colegio Gerardo Arias Ramírez de Villamaría en el departamento de Caldas, mediante la implementación de estrategias lúdicas estructuradas en el primer semestre del año 2026?

Objetivos

Objetivo General

Fortalecer la retención de información y la concentración en los niños y niñas del grado Transición B del Colegio Gerardo Arias Ramírez de Villamaría, Caldas, mediante la implementación de estrategias lúdicas estructuradas durante el primer semestre del 2026.

Objetivos Específicos

Identificar el nivel de concentración y retención de información en los estudiantes del curso, para orientar la intervención pedagógica.

Implementar estrategias lúdicas estructuradas que estén orientadas al fortalecimiento de la concentración, y la retención de información de los estudiantes durante el proceso de intervención pedagógica.

Evaluar los cambios en la retención de información, y la concentración en estudiantes después de la implementación de estrategias lúdicas estructuradas.

Marcos de Referencia

Referentes Conceptuales

Las funciones ejecutivas se relacionan con aquellos mecanismos de control atencional que permiten regular la conducta y el pensamiento. Estas funciones, incluyen procesos como la memoria de trabajo, la planificación, la flexibilidad cognitiva y el control inhibitorio, que son los que regulan la autorregulación y el aprendizaje durante la infancia. (Rueda, Posner & Rothbart, 2005, p. 574).

Según el informe técnico del *Early Childhood Development Index 2030* elaborado por la UNICEF, en las funciones ejecutivas se incluyen las habilidades como memoria de trabajo, control de impulsos y flexibilidad mental, y estas capacidades son consideradas puntos críticos del desarrollo infantil, lo que va en relación con la habilidad de los niños y niñas para retener información, seguir instrucciones y participar de manera activa en actividades secuenciales. (UNICEF, 2020).

La concentración y la memoria son procesos cognitivos fundamentales para la etapa de desarrollo de los niños y niñas, sobre todo en la primera infancia, es importante que mantengan la atención y la motivación en las determinadas actividades propuestas en clase. Cuando los estudiantes logran concentrarse durante una tarea, se incrementa la calidad de la información que ellos asimilan, lo que favorece la retención de información de los contenidos dados durante las jornadas académicas. (Guachicullca Déleg & Guaman Guaman, 2024, p. 20).

Por su parte, el juego, constituye una estrategia pedagógica relevante para el desarrollo de las funciones ejecutivas en la primera infancia. Actividades como construir, jugar con bloques, organizar materiales o resolver desafíos durante el juego estimulan los procesos cognitivos como

la memoria, la concentración y la resolución de problemas. El juego asocia con niveles más altos las funciones ejecutivas en niños y niñas de preescolar. (Zamora et al. 2025)

Según el Ministerio de Educación Nacional, (MEN 2014), el juego es una actividad rectora en la educación inicial que posibilita aprendizajes significativos y favorece procesos cognitivos como la atención, facilita las habilidades de atención sostenida, memoria a corto plazo, y solución de problemas, por lo tanto, se resignifica la realidad, representan su entorno y exploran de manera activa. (MEN, 2014).

Dicho lo anterior, en el contexto del aula de transición, promover la concentración mediante estrategias intencionadas no solo permite que los niños y niñas aprendan a regular sus comportamientos y a interactuar de manera efectiva con sus compañeras de clase y docentes, fortaleciendo no solo sus aprendizajes, sino también sus habilidades cognitivas y socioemocionales.

Referentes Teóricos

Para comenzar, el desarrollo de las funciones ejecutivas en la primera infancia puede potenciarse a través del juego estructurado. Diversos estudios han demostrado que el juego uno de los recursos más importantes para promover estrategias de aprendizaje y fortalecer el desarrollo de las funciones ejecutivas. Investigaciones recientes indican que las actividades o estrategias lúdicas con una orientación adulta, que incluyen repetición de reglas, modelado y los intereses de los niños y niñas, favorecen mejor sus habilidades cognitivas como la atención sostenida y la autorregulación. En este sentido, Mohan et al. (2024) señalan que el juego estructurado en el aula permite fortalecer procesos cognitivos fundamentales para el aprendizaje, especialmente aquellos relacionados con el comportamiento y la atención en actividades prolongadas.

De manera similar, las estrategias lúdicas que incorporan el movimiento, resolución de problemas y lenguaje generan mejoras significativas en las funciones ejecutivas, como el control inhibitorio, la memoria de trabajo y la flexibilidad cognitiva. En consecuencia, Zhao et al. (2026) encontraron que los juegos diseñados según la edad y las capacidades de los niños y niñas mejoran significativamente las habilidades cognitivas que son fundamentales para la atención y el aprendizaje en la educación inicial. Por lo tanto, estos hallazgos respaldan la implementación de estrategias lúdicas estructuradas en el aula para favorecer la concentración y la retención de información en la etapa de educación inicial.

Así mismo, las intervenciones pedagógicas basadas en el juego han demostrado efectos positivos en el desarrollo de las funciones ejecutivas durante la primera infancia, particularmente en memoria de trabajo y flexibilidad cognitiva. En un estudio longitudinal realizado en contextos educativos, Rosas et al. (2019) evidenciaron que la participación de niños y niñas en juegos diseñados para ejercitar habilidades cognitivas generó mejoras significativas en comparación con aquellos que realizaron actividades no estructuradas. Por consiguiente, estos resultados confirman que el juego estructurado, implementado de manera continua, impacta positivamente en la concentración y la retención de información en los niños, lo que refuerza la importancia de integrar el juego como estrategia pedagógica.

En esta misma línea, investigaciones recientes han explorado cómo el juego con intención favorece el desarrollo de las funciones ejecutivas durante la educación inicial. Al respecto, Zamora et al. (2025) evidencian que las actividades de construcción y manipulación de materiales permiten estimular procesos cognitivos fundamentales en etapas de desarrollo inicial. Estas dinámicas de juego promueven las habilidades como la memoria de trabajo, el control impulsivo y la flexibilidad cognitiva, las cuales son indispensables para regular la conducta y

sostener la atención durante determinadas actividades. De esta manera, la implementación de estrategias lúdicas estructuradas en el aula se convierte en una alternativa pedagógica pertinente para fortalecer la concentración, la memoria y la retención de la información.

En complemento a estas evidencias, Carulla et al. (2021) señalan que integrar las actividades lúdicas con propósitos educativos favorece el fortalecimiento de las funciones ejecutivas, la memoria, la concentración, etc. De igual forma, Muchiut (2019) evidenció, que un programa de juego de roles sociales aplicado en un contexto de aula de primera infancia generó mejoras significativas en la capacidad de planificación en los estudiantes. Estas evidencias sugieren que el juego orientado pedagógicamente estimula los procesos cognitivos relevantes para el aprendizaje. Por lo tanto, respaldan esta investigación, ya que el uso de las estrategias lúdicas estructuradas fortalece las funciones ejecutivas.

Los juegos motrices están estrechamente relacionados con el desarrollo de las funciones ejecutivas en preescolar. Una revisión sistemática realizada por Salazar (2022) concluyó que los programas pedagógicos que incluyen juegos motrices con niños y niñas entre 3 y 7 años influyen en sus habilidades cognitivas y se evidencian mejoras conductuales, sociales y emocionales en contextos educativos. Por consiguiente, estas evidencias refuerzan la idea de que el juego motriz planificado es una estrategia pedagógica eficaz para estimular procesos cognitivos complejos, lo cual es coherente con la intención de esta investigación de fortalecer atención, memoria y retención mediante actividades estructuradas.

Salazar et al. (2024) implementaron un programa pedagógico basado en juegos socio motrices con 60 niños y niñas entre las edades de 4 a 5 años, utilizando un diseño cuasi experimental con pretest y protest, tras 16 semanas de intervención, se observaron mejoras significativas en inhibición, memoria de trabajo, y planificación. Este estudio destaca que

integrar juego con habilidades motoras y cognitivas no solo promueve el desarrollo de las funciones ejecutivas, sino que también impacta directamente en la atención sostenida y la capacidad de seguir instrucciones complejas. En consecuencia, la evidencia ofrece respaldo empírico a la pertinencia de programas lúdicos estructurados como herramientas pedagógicas para mejorar los procesos cognitivos fundamentales en la educación inicial.

Por otra parte, el desarrollo de las funciones ejecutivas ha sido abordado por la neurociencia como elemento clave para los procesos de aprendizaje infantil. Rueda et al. (2005) señalan que la atención ejecutiva permite a los niños y niñas regular su conducta, dirigir voluntariamente su atención, y controlar respuestas impulsivas durante la realización de diferentes tareas. Estos procesos resultan fundamentales para organizar la conducta y facilitar el aprendizaje. De esta manera, aportes respaldan la importancia de promover estrategias que estimulen las funciones ejecutivas para fortalecer la concentración y la retención de información en la educación inicial.

En continuidad con estas evidencias, el juego se reconoce como una estrategia fundamental para el desarrollo cognitivo en la primera infancia. En este sentido, Ponce Pino (2014) señala que las actividades lúdicas favorecen el desarrollo de habilidades vinculadas con las funciones ejecutivas. Estas capacidades permiten que los niños y niñas mantengan la atención, regulen la conducta y se concentren en actividades que requieren organización y atención prolongada, lo que evidencia el valor del juego como recurso fundamental para aplicación de estrategias pedagógicas en pro de la memoria, la concentración y retención de la información. En consecuencia, estos aportes respaldan la orientación del estudio, que busca aplicar estrategias de juego estructurado para mejorar la atención, la memoria y la retención de información en los niños y niñas de transición.

Por último, las actividades dirigidas a mejorar funciones ejecutivas han demostrado resultados positivos cuando se integran de manera sistemática en la educación inicial. Diamond & Lee (2011) evidencian que los programas pedagógicos que incorporan juegos estructurados y actividades cognitivas planificadas fortalecen las habilidades de memoria y concentración, fundamentales para las funciones ejecutivas. Estas estrategias permiten que los niños y las niñas potencien sus capacidades de retención de información durante tareas escolares. Por lo tanto, las evidencias respaldan la importancia de implementar el juego dentro de las estrategias lúdicas estructuradas, garantizando que los aprendizajes se den de manera sostenida y significativa.

Referentes Técnicos

Los referentes técnicos que apoyan y respaldan esta investigación provienen de instituciones con competencia y responsabilidad en la educación inicial, proporcionando los lineamientos y protocolos claros para la implementación de estrategias pedagógicas.

En primer lugar, las bases curriculares del (MEN, 2014) definen al juego como una actividad pedagógica esencial que permite la expresión, la construcción de conocimiento y la interacción social de los niños y las niñas en la primera infancia, lo que permite la integración como parte indispensable de la educación inicial y de la atención integral del desarrollo infantil (MEN, 2014). Este marco técnico señala que:

“El juego es una actividad inherente a la niñez que promueve el desarrollo integral de los niños y las niñas, favoreciendo la creatividad, la socialización y la construcción de conocimientos, por lo cual, debe ser incorporado intencionalmente en las prácticas pedagógicas” (MEN, 2017, p. 48).

Esta premisa respalda la investigación al mostrar que el juego, incorporado con intención en las prácticas pedagógicas, fortalece la atención, la memoria y el aprendizaje en educación inicial.

Dando continuidad a este marco técnico, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF, 2022) sostiene que el juego, como derecho y actividad esencial para la primera infancia, genera experiencias de comunicación, cooperación y exploración que favorecen el desarrollo cognitivo y la construcción de conocimiento; en este sentido señala que:

“Las estrategias lúdicas deben diseñarse considerando los tiempos de atención propios de cada etapa del desarrollo, incorporando elementos sensoriales y kinestésicos que favorezcan la participación, y estableciendo reglas claras pero flexibles que permitan la adaptación a las necesidades individuales de los niños”. (ICBF, 2022, p. 45).

Estas experiencias lúdicas favorecen las habilidades cognitivas básicas relacionadas con los procesos de atención, memoria y retención de información durante la etapa inicial de aprendizaje y desarrollo infantil.

También, la UNICEF, con apoyo de The LEGO, Foundation, destaca que el aprendizaje a través del juego es una estrategia pedagógica esencial dentro de los programas de educación en la primera infancia, ya que facilita la adquisición de habilidades cognitivas, sociales y emocionales mediante experiencias lúdicas integrales en entornos educativos formales y cotidianos (UNICEF & The LEGO Foundation, 2018). Este enfoque técnico sirve como guía para planificar actividades lúdicas que promuevan el desarrollo integral de los niños y niñas desde los primeros años.

Desde la perspectiva de la UNESCO, los primeros años de vida son fundamentales para el aprendizaje, el juego y las actividades deben formar parte del currículo de la educación inicial,

ya que ayudan al desarrollo de habilidades como la atención y la memoria (UNESCO 2023). De igual manera, el IBE -UNESCO resalta que habilidades como la atención sostenida, la memoria de trabajo y la autorregulación se fortalecen cuando el aprendizaje se organiza a través de experiencias lúdicas dirigidas (IBE-UNESCO, 2020). Esto apoya al contexto de primera infancia, ya que las estrategias lúdicas estructuradas contribuyen a un mejor desempeño de la atención y la retención de la información.

Referentes Legales

La Constitución Política de Colombia establece la educación como un derecho fundamental de las personas y lo reconoce como un servicio público que tiene función social. En el artículo 67 se consagra que la educación será obligatoria entre los 5 y los 15 años de edad e incluirá como mínimo un año de educación preescolar, lo que respalda la garantía de acceso a la educación inicial y la permanencia de los niños y niñas en el territorio nacional. Asimismo, este marco constitucional obliga a la sociedad y a las familias la responsabilidad de generar las condiciones necesarias para favorecer el acceso a la educación. (Constitución Política de Colombia, de 1991, art. 67).

En coherencia con lo establecido en la Constitución Política de Colombia de 1991, la Ley 115 de 1994, regula la organización del sistema educativo en Colombia e incluye la educación preescolar como el primer nivel de formación. Esta normativa resalta la importancia de garantizar el acceso a la educación de los niños y las niñas y de fortalecer los procesos educativos en los primeros años, reconociendo que en esta etapa se sientan bases fundamentales para el desarrollo integral. De esta manera, la educación inicial adquiere un papel fundamental para la promoción de experiencias pedagógicas que favorezcan el desarrollo cognitivo, social y emocional, así como el fortalecimiento de la memoria y la concentración. (Ley 115 de 1994).

El Decreto 2247 de 1997, en concordancia con lo anteriormente dicho, reglamenta aspectos específicos relacionados con la prestación del servicio educativo en el nivel de preescolar en Colombia. Esta normativa reconoce la educación preescolar como parte del servicio público educativo formal, y establece orientaciones para su organización y funcionamiento dentro del sistema educativo. Asimismo, el decreto estructura este nivel en grados, entre ellos el nivel de transición. De esta manera, se fortalece el sustento jurídico de las acciones que se desarrollan en la educación inicial, permitiendo orientar prácticas educativas que favorezcan siempre el aprendizaje y el desarrollo de los niños y niñas del país. (Decreto 2247 de 1997).

También, el Decreto 1850 de 2002, reglamenta la organización de la jornada escolar y la jornada laboral de los docentes, y directivos de establecimientos educativos en el territorio nacional. Si bien, su enfoque principal es la organización, también establece tiempos y distribución de actividades pedagógicas que garantizan la prestación del servicio educativo, lo cual influye en la planificación de actividades pedagógicas, lo cual influye en los procesos educativos y contribuye de manera eficaz al desarrollo integral de los niños y niñas. (Decreto 1850 de 2002).

Para complementar estos decretos, la Política Pública de Atención Integral a la Primera Infancia “De Cero a Siempre” (Ley 1804 de 2016) promueve que se lleven a cabo las garantías de los derechos de los niños y las niñas en el territorio nacional desde la gestación hasta los

6 años de edad, reconociendo la importancia de generar experiencias educativas y lúdicas que fortalezcan habilidades cognitivas, socioemocionales y física incluyendo los procesos de atención, memoria y retención de información.

En coherencia con este marco legal, los lineamientos del (MEN, 2014) señalan que, en la primera infancia, el juego y las actividades lúdicas deben planearse con una intención pedagógica clara, ya que favorecen experiencias de aprendizaje significativas y contribuyen al desarrollo de procesos cognitivos como la atención y la memoria. Estas orientaciones respaldan la implementación de estrategias lúdicas estructuradas dentro de la educación inicial. (MEN, 2014)

Por su parte, en el ámbito internacional, la Convención de Derechos de los Niños (1989), art. 31, reconoce el derecho del niño al descanso, al esparcimiento, al juego y a participar de la vida cultural y artística, estableciendo que los estados deben garantizar estos derechos de manera efectiva (ONU, 1989, art. 31.) en el contexto nacional, con el Código de Infancia y Adolescencia se refuerza este derecho, asegurando que el juego sea garantizado por el Estado no solo como una opción pedagógica. (Ley 1098 de 2006, art. 30).

De igual forma, la política pública para la primera infancia establecida por el CONPES 161 DE 2013 y la ley 18.4 de 2016 promueve la garantía de los derechos de los niños y las niñas desde la gestación hasta los 6 años, en pro de su desarrollo integral, reconociendo la importancia de generar experiencias educativas y lúdicas. Estas disposiciones resaltan que las actividades pedagógicas en la primera infancia deben fortalecer habilidades cognitivas, socioemocionales y físicas, así como procesos como la atención, la concentración y la memoria, tanto en el entorno educativo como familiar y social. (Departamento Nacional de Planeación de Colombia, 2013; Ley 1804 de 2016).

Referentes Éticos

En desarrollo con esta investigación se orienta por los principios éticos que buscan garantizar la seguridad, la integridad y el respeto por los niños y las niñas que participan en el

estudio. En este sentido, las consideraciones éticas permiten que la intervención pedagógica se desarrolle bajo criterios que protejan los derechos de los participantes y promuevan a su vez prácticas educativas responsables y responsables con su desarrollo integral.

Principio de autonomía y consentimiento informado: Debido a que los participantes son menores de edad, se debe manifestar a los padres y cuidadores el proceso de la investigación explicando claramente los objetivos, la naturaleza de las actividades lúdicas estructuradas, los posibles beneficios y los riesgos mínimos asociados a la participación. De esta manera se garantiza la transparencia del proceso y se respeta la autonomía de las familias para decidir sobre la participación de los niños y las niñas. Es importante aclarar, que se usaran fotografías como evidencia de la implementación, pero dejando claridad que no se vulnero los derechos ni la intimidad de ninguno de los niños y niñas participantes.

Confidencialidad y protección de la información: La información obtenida durante el proceso de la investigación será tratada con total confidencialidad. Los datos personales y los registros de desempeño de los estudiantes no serán divulgados de forma individual o identificable, garantizando la protección de la privacidad de los participantes y el manejo responsable de toda la información recolectada.

Bienestar y seguridad de los participantes: Las actividades propuestas están diseñadas para salvaguardar la integridad de los niños y las niñas. Las actividades están tenidas en cuenta para la etapa de desarrollo de los participantes, sus capacidades, ritmos de desarrollo propios de la primera infancia. Dicho esto, las estrategias lúdicas están diseñadas para generar ambientes seguros, motivadores y respetuosos, evitando cualquier situación que pueda generar estrés, frustración o riesgos para los niños y niñas.

Principio de no maleficencia y beneficio pedagógico: La intervención pedagógica se orienta bajo el principio de no maleficencia, procurando que ninguna de las actividades cause daño físico, emocional o social en ninguno de los niños y niñas. Por el contrario, las estrategias lúdicas buscan generar un beneficio pedagógico que contribuya al fortalecimiento de las habilidades cognitivas como la atención, la memoria y la retención de información en la primera infancia.

Principio de responsabilidad social: Esta intervención se orienta también por la responsabilidad social, la cual implica el impacto de las acciones educativas en los niños y niñas participantes. En este sentido, las actividades propuestas se realizan procurando el bienestar de los estudiantes, respetando su dignidad y reconociendo el compromiso que tiene la educación con el desarrollo integral de la primera infancia y con la formación de entornos educativos seguros, respetuosos y responsables.

Principio de justicia y equidad: La investigación se orienta también por el principio de justicia y equidad, el cual busca garantizar que todos los niños y niñas participen y tengan las mismas oportunidades de aprendizaje durante todo el desarrollo de las actividades propuestas. En este sentido, las estrategias lúdicas estructuradas se implementan promoviendo un trato igualitario, respetando las diferentes formas de aprendizaje, los ritmos y las habilidades de todos. De esta manera, se favorece el ambiente educativo inclusivo que respalda la dignidad de cada estudiante y promueve su desarrollo integral.

Herramientas y Métodos

Enfoque y Tipo de Estudio

Este estudio se desarrolla con un enfoque cualitativo, ya que busca comprender cómo los niños y niñas del grado de transición B, fortalecen habilidades cognitivas esenciales como la concentración, la memoria y la retención de información, a través de actividades lúdicas estructuradas. Este enfoque permite interpretar los significados que los estudiantes atribuyen a las experiencias pedagógicas, además de observar los cambios en su comportamiento, participación y aprendizaje a lo largo de la intervención (Cerrón Rojas, 2019). Según (Hernández et al., 2014), el enfoque cualitativo resulta ideal para captar la complejidad de los fenómenos educativos desde la experiencia directa de los participantes, asegurando que la interpretación refleje fielmente el contexto.

Se implementa la investigación-acción porque combina la observación de la práctica educativa con la intervención directa, lo que permite diseñar y aplicar estrategias de forma que las actividades pedagógicas contribuyan a mejorar la atención, la memoria y la retención de los niños y niñas. Esta metodología facilita ajustar las estrategias según las necesidades de los estudiantes y promueve aprendizajes significativos dentro del contexto de la intervención. (Montes del Castillo & Montes Martínez, 2014).

El diseño sigue una estructura pre-post, contemplando un momento inicial, diagnóstico, seguido por la aplicación de actividades lúdicas estructuradas y un análisis final de resultados. Esta estructura permite identificar cambios en los procesos cognitivos de los estudiantes y evaluar cómo las estrategias implementadas impactan en su aprendizaje. (Diamond & Lee, 2011).

Unidad de Análisis

La unidad de análisis está conformada por los estudiantes del grado de transición B, del Colegio Gerardo Arias Ramírez, Villamaría, Caldas, conformado por 20 niños y niñas.

Técnicas para la Recolección de Datos

Para recolectar la información necesaria para este estudio, se emplearán tres técnicas cualitativas, cuidadosamente seleccionadas en coherencia con cada objetivo de investigación y enfocadas en los procesos cognitivos de los estudiantes. (Cerrón Rojas, 2019; Montes del Castillo & Montes Martínez, 2014).

En relación con el primer objetivo, exploración de la concentración y retención de información. Se utilizará la observación participante. Esta técnica permitirá registrar de manera sistemática cómo los estudiantes mantienen la atención, responden a las indicaciones y participan en cada actividad. El producto de esta fase será un registro descriptivo de comportamientos, expresiones y respuestas de los estudiantes, que servirá como línea base para la intervención.

Para el segundo objetivo, Movilización y fortalecimiento de habilidades, orientado a fortalecer los procesos cognitivos durante la implementación de las actividades, se emplearán diarios de campo. En ellos se documentará la participación, desempeño y reacciones de los estudiantes, incluyendo cómo aplican la atención, la memoria y la retención de información en cada juego o actividad propuesta. Estos registros permitirán evidenciar cualitativamente la evolución de los procesos cognitivos a lo largo de la estrategia de investigación.

Luego se describe lo que se va observando durante la actividad, especialmente cómo están en atención, concentración y participación. Más adelante se hace una reflexión desde la experiencia docente, pensando qué funciona, qué no tanto y por qué. Al final, se anotan algunas decisiones, es decir, qué se puede ajustar o mejorar para las siguientes clases.

Y finalmente, para el objetivo 3, se analizarán los cambios y los resultados alcanzados durante la intervención, se capturarán imágenes de los estudiantes participando en las actividades lúdicas, evidenciando de manera clara la atención sostenida, la aplicación de la memoria y la retención de información en situaciones de juego, y las estrategias estructuradas para estimular dichas funciones ejecutivas. De esta manera, los registros fotográficos no solo funcionan como evidencia descriptiva, sino como un recurso para identificar cambios en las funciones ejecutivas a partir de la implementación de las estrategias lúdicas.

El diario de campo se diseñó como un instrumento organizado que permite registrar de manera sistemática lo que ocurre durante la intervención pedagógica, se estructura en tres momentos claves: Su organización responde a tres momentos del proceso metodológico: observación inicial, implementación y cierre, lo que permite evidenciar el desarrollo progresivo de los estudiantes a lo largo de la estrategia lúdica.

El diario se lleva de una forma práctica, siguiendo un mismo orden en cada registro. No está hecho por columnas sino por secciones. Primero se escribe qué actividad se realiza y qué se quiere lograr, para tener claro el sentido de lo que pasa en clase. Después se anotan algunas expresiones de los niños y niñas, porque ahí se puede ver si están entendiendo y qué tanto logran recordar.

También se anotan datos básicos como el grado, el contexto y la intención de la actividad, para tener claro qué se está trabajando. En general, el diario no se usa solo para escribir lo que pasa en clase, sino que ayuda a ir viendo poco a poco cómo van los niños en su atención, en la memoria y en la forma en que recuerdan lo que se trabaja.

La información obtenida a través de estas técnicas se analizará de manera conjunta, permitiendo triangular los datos y lograr una comprensión más completa sobre el impacto de las

actividades lúdicas en el fortalecimiento de las funciones cognitivas. (Diamond & Lee, 2011; Montes del Castillo & Montes Martínez, 2014).

Categorías para el Análisis de Datos

Para dar tratamiento a la información, se plantean categorías estrechamente vinculadas con los procesos cognitivos que se pretenden potenciar a través de estrategias lúdicas estructuradas. Estas categorías cumplen la función de orientar la organización y comprensión de los datos obtenidos, manteniendo coherencia con el enfoque cualitativo y con la intencionalidad formativa de la propuesta pedagógica.

Desde esta perspectiva, se establecen tres categorías centrales: concentración, memoria de trabajo y retención de información; estas se relacionan con las funciones ejecutivas claves en la educación inicial y permiten abordar el fenómeno de estudio desde la manera en que los niños y niñas viven, expresan y desarrollan dichas habilidades en contexto de estrategias lúdicas estructuradas. Así, se conectan con el plano ontológico del estudio.

La concentración se comprende como la habilidad de los estudiantes para enfocar y sostener su atención en una actividad específica, manteniendo una participación constante y regulando su conducta durante su ejecución (Rueda, Posner & Rothbart, 2005). A partir de esta categoría, se podrán examinar elementos como la permanencia en la tarea, el seguimiento de indicaciones y el grado de aplicación en las dinámicas propuestas.

En cuanto a la memoria de trabajo, se asocia con la capacidad de los estudiantes para mantener activa cierta información, procesarla y emplearla mientras desarrollan actividades o participan en juegos con una estructura definida (Guachicullca Déleg & Guaman Guaman, 2024). Su análisis permitirá reconocer aspectos como la comprensión de instrucciones, la

organización secuencial de acciones y la resolución de tareas que requieren el uso de información reciente.

Por otro lado, la retención de información hace referencia a la posibilidad de recuperar y utilizar aprendizajes adquiridos en momentos previos, lo que evidencia procesos de consolidación cognitiva (Zamora et al., 2025). Esta categoría permitirá identificar cómo los estudiantes logran transferir lo aprendido a nuevas situaciones dentro de las actividades lúdicas.

La elección de estas categorías favorece una mirada amplia del proceso, ya que permite no solo observar el punto de partida de los estudiantes, sino también reconocer las transformaciones que se generan a lo largo de la intervención. Asimismo, posibilita establecer vínculos entre la implementación de las estrategias lúdicas estructuradas y el fortalecimiento progresivo de las habilidades como atención, memoria, y la retención de la información.

Finalmente, estructurar el análisis a partir de estas categorías contribuye un orden y coherencia a la interpretación de datos, lo que facilita la elaboración de conclusiones relevantes sobre el alcance de la estrategia pedagógica desarrollada (Hernández et al., 2014).

Resultados

Acercamiento de la Población a la Variable

Esta fase recoge lo más importante del proceso vivido en el grado de transición del Colegio Gerardo Arias Ramírez, ya que aquí se reflejan los resultados que surgieron a partir del trabajo en el aula. Su propósito es dar a conocer, de forma organizada, lo que se logró con la implementación de las actividades lúdicas estructuradas pensadas para fortalecer la atención, la retención de información y la concentración.

Los hallazgos que se presentan a continuación nacen de la experiencia directa durante el tiempo de la implementación, a partir de la observación constante, registro de diario de campo y fotografías que no invaden la privacidad ni la vulnerabilidad de los niños y niñas, lo que permitió evidenciar poco a poco los avances de los alumnos en el contexto.

Diagnóstico situacional y fenomenología de la atención: Dar cumplimiento al objetivo uno, diagnosticar el estado inicial de los procesos de atención, concentración y retención de información en los niños del grado de transición B.

Caracterización del contexto y comportamientos iniciales: Se inició con un acercamiento diagnóstico dentro del aula. En este proceso se pudo evidenciar que los niños y niñas de 5 a 6 años presentaban dificultades para mantener la atención, ya que esta se mostraba dispersa y poco sostenida. Al observar las jornadas habituales, se detectó que los alumnos, en su mayoría, en periodos de concentración no superaban los 8 minutos en promedio. Estos hallazgos iniciales sugieren que la atención era predominantemente “reactiva”; es decir, los niños y niñas respondían a estímulos inmediatos, pero no lograban sostener el foco en tareas dirigidas de larga duración.

En los registros del diario de campo se evidenció cierta preocupación, como distintos estímulos –otros compañeritos, ruidos de carros, niños en el patio- interrumpían con facilidad el desarrollo de las actividades que implicaban permanecer sentados, lo que permitió comprender que las propuestas más tradicionales no estaban logrando conectar del todo con su curiosidad ni mantenerlos realmente involucrados en el momento del aprendizaje.

Análisis de la retención y seguimiento de instrucciones: Respecto a la retención de la información, las observaciones evidenciaron durante la etapa inicial algunas dificultades en la memoria de trabajo de los niños y niñas. En varias situaciones dentro del aula, al dar instrucciones de dos o tres pasos (por ejemplo: tomar un lápiz, hacer un dibujo y luego guardar material), muchos de los estudiantes omitían alguna parte de la indicación, sobre todo en la segunda o tercera. Esto generaba confusión en el desarrollo de las actividades, habiendo que algunos niños recurrieran a copiar a sus compañeritos o, en otros casos, perdieran el interés y abandonaran completamente la tarea sin terminarla.

Se pudo notar que las instrucciones dadas únicamente de forma verbal no lograban consolidarse con facilidad. Era común escuchar expresiones como “profe. ¿Qué sigue?” o ver como pedían nuevamente las indicaciones, lo que evidenciaba que la información no estaba siendo retenida de manera significativa. Esto permitió comprender que los niños necesitaban algo más que solo escuchar para recordar, ellos requerían apoyarse en experiencias más concretas que los ayudaran a darle sentido a lo que debían hacer.

A partir de esos hallazgos, se reconoció que la memoria de trabajo en los niños de grado de transición B necesitaba ser fortalecida a través de estrategias más cercanas y significativas a su forma de aprender. En este sentido, la lúdica comenzó a tomar un papel mucho más fundamental, no solo como una forma de motivación, sino como una posibilidad real de

transformar la manera en que los niños y niñas comprenden, retienen y aplican la información en el aula.

En este primer momento también fue importante reconocer cómo los niños percibían la concentración dentro del aula. A través de conversaciones cotidianas y la interacción directa, se pudo notar que, en muchas ocasiones, mantenerse atentos era visto por ellos como algo muy difícil o poco atractivo, especialmente cuando las actividades limitaban el movimiento, la exploración o la posibilidad de interactuar. Esto generaba cierta resistencia, ya que parecía que para “portarse bien” o estar atentos debían dejar de lado su espontaneidad, curiosidad y forma natural del ser.

Esta percepción ayuda a comprender por qué la atención se mostraba tan inestable, pues los niños no siempre se sentían vinculados o motivados con las propuestas de aprendizaje, además, se evidenció que el cansancio, tanto visual como corporal, aparecía con mayor frecuencia en actividades más estáticas, lo que aumentaba la dispersión y la desconexión durante la jornada escolar.

Sin embargo, más allá de esas dificultades, también se logró reconocer un aspecto muy valioso: los niños sí mostraban curiosidad, interés, y disposición, pero estos se dirigían con facilidad a estímulos externos o poco relacionados con la actividad. Esto permitió entender que no se trata de una falta de capacidad, sino de la necesidad de replantear las estrategias pedagógicas.

Es de esta manera que este diagnóstico permitió identificar que el grupo contaba con un potencial importante, pero que sus procesos de atención y retención se encontraban fragmentados, en gran parte por propuestas que no responden del todo a sus formas de aprender. Esto reafirma la importancia de integrar la lúdica de manera intencionada, no solo como un

recurso motivador, sino como una estrategia que permita organizar la atención, fortalecer la memoria y dar mayor sentido al aprendizaje.

Sin embargo, también se identificó que los niños cuentan con curiosidad y disposición, aunque muchas veces dirigida hacia estímulos externos. En este sentido, el diagnóstico evidencia un grupo con potencial, pero con procesos de atención y retención fragmentados, lo que resalta la necesidad de integrar la lúdica como estrategia para fortalecer el aprendizaje.

Experimentación

En este apartado se implementan las estrategias lúdicas estructuradas que favorezcan la movilización de los procesos de atención y retención de información en el grado Transición B.

A partir de lo registrado en el diario de campo, se pudo evidenciar cómo esta estrategia dejó de ser una propuesta teórica para ser una experiencia real dentro del aula, transformando así de manera progresiva la forma en que los niños y niñas se relacionan con el aprendizaje.

Desde el inicio de la intervención, con el cuento del abuelo y la “caja de los huecos”, se evidenció un cambio en la disposición de los niños y las niñas, mostrando mayor interés, permanecieron atentos por más tiempo y conectaron la historia con sus propias vivencias. A diferencia de la fase diagnóstica, no solo lo escuchaban, sino que comprendían y daban sentido a la experiencia, como se refleja en sus aportes relacionados con el contexto familiar.

Se evidenció un cambio clave: los niños y las niñas asumieron un rol más activo, participaron con mayor espontaneidad y lograron la atención por más tiempo, especialmente en actividades con propósito y mediadas por el juego.

Durante el desarrollo de las actividades prácticas, como la caja de huecos y el armado del rompecabezas, se evidenció una participación más comprometida por parte de los estudiantes. Según los registros del diario de campo, los niños y niñas no solo recordaban elementos del

cuento, sino que los utilizaban para resolver los retos propuestos. Frases como “busca la piedra” o “Acuérdate de la foto” refleja cómo la información fue retenida y utilizada de manera significativa dentro del juego.

Se pudo notar que los niños y niñas recordaban mejor la información cuando la tenían que usar dentro de las actividades. Ya no era solo escuchar o repetir lo que se decía, sino que necesitaban recordar para poder actuar, y eso hizo que se involucraran más. El aprendizaje empezó a sentirse más activo y con sentido para ellos.

También se vio un cambio en el comportamiento. Poco a poco comenzaron a controlar más sus impulsos, a respetar turnos y a fijarse en lo que hacían sus compañeros antes de actuar. Esto no era tan común al inicio, pero se hizo más evidente en actividades como la caja sensorial y el rompecabezas.

Por otro lado, algo que llamó la atención fue que algunos niños empezaron a buscar sus propias formas de organizarse. En el diario de campo quedó registrado que, en actividades un poco más complejas, varios repetían las instrucciones en voz baja. Esto, aunque parece algo sencillo, muestra que estaban haciendo un esfuerzo por entender y recordar lo que debían hacer.

En varios momentos de la clase se empezó a notar que los niños recordaban mejor cuando lo que aprendían estaba conectado con lo que hacían. Al retomar el cuento, por ejemplo, algunos lograban ubicar detalles y usarlos dentro de la actividad, lo que antes no pasaba con tanta facilidad.

También cambió la forma en que reaccionaban cuando algo no les salía. Al inicio se frustraban más, pero poco a poco comenzaron a intentar de nuevo sin rendirse tan rápido. Eso hizo que se mantuvieran más involucrados.

Mirando el proceso en general, no solo hubo avances en la atención o la memoria.

También se vio un cambio en la actitud: los niños participaron más, se mostraron más tranquilos y con más interés por lo que estaban haciendo.

Todo esto deja ver que cuando las actividades realmente conectan con ellos, es más fácil que se mantengan atentos y que lo que aprenden tenga sentido.

Por eso, a continuación, se organizan los resultados en algunas categorías, buscando mostrar con más claridad los cambios que se dieron durante la intervención:

Concentración y Atención Sostenida

Al inicio, la atención de los niños y niñas era dispersa y difícil de mantener por más de 5 a 8 minutos, especialmente en actividades tradicionales, ya que se distraían fácilmente con estímulos del entorno.

Con la implementación de las estrategias lúdicas, se evidenció un cambio progresivo. Durante actividades como la narración del cuento, los estudiantes se mostraban más atentos, en silencio y con mayor disposición, manteniendo la mirada y reaccionando con interés.

Un ejemplo significativo se dio en la “caja de los huecos”, donde lograron esperar turnos y observar a sus compañeros, evidenciando mayor control de la atención y disminución de la impulsividad.

Memoria de Trabajo

En la fase inicial, los niños presentaban dificultades para seguir instrucciones de varios pasos, olvidando indicaciones o preguntando constantemente “¿qué sigue?”, lo que evidenciaba dependencia del docente.

Durante la intervención, se observaron avances al momento de recordar información para actuar. Por ejemplo, expresiones como “busca la piedra...” muestran que los estudiantes no solo recordaban, sino que utilizaban la información dentro de la actividad.

Asimismo, algunos comenzaron a repetir instrucciones en voz baja, evidenciando el uso de estrategias propias para organizar su pensamiento.

Retención de la Información

Inicialmente, la retención era limitada, ya que los estudiantes requerían repetición constante para continuar con las actividades.

Sin embargo, cuando el aprendizaje se vinculó a experiencias lúdicas, se evidenció una mejora significativa. Los niños lograban recordar elementos del cuento, identificar objetos y representarlos en dibujos con mayor detalle.

Esto demuestra que la información se retenía mejor cuando tenía un sentido práctico y significativo.

Cambios en la Participación y Actitud Frente al Aprendizaje

Además de los avances cognitivos, se observaron cambios en la actitud de los estudiantes. Al inicio, algunos mostraban desinterés o abandonaban las actividades con facilidad.

Durante la intervención, se evidenció mayor participación, motivación y disposición. Frente al error, comenzaron a intentar nuevamente sin frustrarse y a apoyarse entre compañeros.

En general, pasaron de un rol pasivo a uno más activo, mostrando mayor confianza y compromiso con el aprendizaje.

Identificación de Variaciones

En este apartado se recogen los cambios que se fueron dando en los niños y niñas a lo largo del proceso, comparando cómo estaban al inicio y cómo fueron respondiendo después de implementar las actividades lúdicas.

Variaciones en la Atención y el Clima de Aula

Al comienzo, mantener la atención era difícil. Los niños se distraían con facilidad y constantemente había que intervenir para poder retomar las actividades.

Con el paso de las sesiones, esto fue cambiando. En varias clases ya se quedaban más tiempo en la actividad y se veían más concentrados, incluso cuando había ruido o movimiento alrededor. Esto también se notó en el ambiente del aula, que poco a poco se volvió más tranquilo y permitió trabajar mejor.

Variaciones en la Retención y la Autonomía

Al inicio, recordar instrucciones era un reto. Muchos dependían de que se les repitiera lo que tenían que hacer o de mirar a sus compañeros para seguir la actividad.

Después, eso empezó a cambiar. Se notaban más seguros, recordaban mejor lo que seguía y podían avanzar sin tanta ayuda. En algunos momentos se veía que pensaban antes de actuar o que buscaban cómo resolver por sí mismos, cosa que antes casi no pasaba.

Variaciones en la Actitud Frente al Aprendizaje

También hubo cambios en la actitud. Al principio, algunos se desmotivaban rápido o dejaban la actividad cuando se les dificultaba.

Con el tiempo, se veían más dispuestos a participar. Si algo no les salía, lo intentaban otra vez en lugar de rendirse, y en varias ocasiones se apoyaban entre ellos. En general, más que cambios aislados, lo que se observó fue una transformación en la forma de participar en clase: pasaron de estar más pasivos a involucrarse con mayor seguridad y confianza.

Análisis y Discusión

Al analizar la experiencia en transición B, no todo se puede reducir a resultados. Lo que se fue viendo fueron cambios progresivos dentro del aula, algunos pequeños al inicio, pero significativos con el tiempo. No fue solo cumplir unos objetivos, sino notar cómo los niños y las niñas empezaban a relacionarse de otra forma con la atención, la concentración y la manera de aprender.

La implementación de estrategias lúdicas estructuradas permitió evidenciar que, cuando el aprendizaje tiene sentido para ellos, su participación cambia. Al comienzo, la atención era muy inestable: se distraían con facilidad, perdían el hilo de las actividades y había que repetir instrucciones constantemente. Esta observación es fundamental, ya que, como sostienen Rueda et al. (2005), la atención ejecutiva no es una capacidad estática, sino que emerge y se estabiliza a través de la autorregulación. Este proceso demostró que los niños de Transición B no requerían una mayor exigencia académica, sino mejores mediaciones. Al integrar la lúdica estructurada, no solo se cerró una brecha de aprendizaje, sino que se abrió un espacio donde la atención y la memoria fluyeron de forma natural. Esta experiencia confirma que, cuando el juego se planea con propósito, se convierte en el motor que permite a los estudiantes fortalecer sus capacidades con seguridad, alegría y sentido.

Desde la educación inicial se plantea que el niño aprende a través del juego, el movimiento y la experiencia, (MEN, 2014). En la práctica esto se hizo evidente: cuando las actividades incluían estos elementos, la atención dejaba de ser algo impuesto y empezaba a darse de manera más natural.

Este hallazgo permite concluir que la brecha de retención de información se supera cuando la actividad pedagógica se diseña bajo el concepto de 'experiencia retadora'. Los

resultados demuestran que el seguimiento de instrucciones complejas dejó de ser un obstáculo para convertirse en un logro alcanzable mediante la lúdica intencionada. Esto se relaciona con lo planteado por Diamond & Lee (2011), quienes explican que las funciones ejecutivas se fortalecen cuando las experiencias son significativas y retadoras.

Los resultados coinciden con Salazar (2022), al demostrar que los retos lúdicos, como secuencias y rompecabezas, trascienden el entretenimiento para convertirse en estímulos cognitivos. Esta intervención impactó positivamente en las funciones ejecutivas de los estudiantes, potenciando su capacidad para procesar y retener información compleja.

En el aula se notó: cuando estaban realmente involucrados, aprendían mejor, recordaban más y lograban sostener la atención por más tiempo.

Otro aspecto que llamó la atención fue cómo empezó a cambiar la forma en que se veían a sí mismos dentro del aula. Al inicio había inseguridad; varios evitaban participar o preferían quedarse en silencio. Con el tiempo, esto fue cambiando. Empezaron a intentarlo más, a pensar antes de actuar y a confiar tanto en ellos mismos como en sus compañeros. En los registros se evidenció que, en lugar de pedir ayuda de inmediato, trataban primero de resolver por sí solos. También compartían más lo que hacían o pensaban. Esto muestra avances no solo en atención, memoria o retención, sino también en seguridad y autonomía.

Al comparar estos hallazgos con otros estudios, hay coincidencias claras con investigaciones que resaltan el papel del juego en el desarrollo de las funciones ejecutivas en la primera infancia (Rosas et al., 2019). Sin embargo, también aparece algo muy propio de este contexto: el vínculo dentro del aula. No es solo el juego, sino cómo se propone y cómo se vive. En ese sentido, cobra importancia la relación con el docente y con los compañeros, lo cual se

relaciona con lo planteado por Zamora et al. (2025), quienes mencionan que el aprendizaje es más significativo cuando parte de experiencias cercanas.

El valor diferencial de esta intervención fue la estructuración lúdica intencionada, la cual funcionó como un andamiaje crítico que permitió superar las dificultades de memoria a corto plazo identificadas en el diagnóstico inicial.

A pesar de los avances, el proceso también tuvo limitaciones. El tiempo de intervención fue corto y se trabajó únicamente con un grupo de aproximadamente 20 niños, lo que limita el alcance de los resultados. Además, hubo interrupciones escolares que afectaron la continuidad de algunas actividades. Otro aspecto que queda como reto es la participación de las familias, ya que su vinculación podría fortalecer estos procesos fuera del aula. Pensando en futuras investigaciones, sería importante ampliar estos elementos para tener una mirada más completa.

Esta experiencia también deja una idea clara: el juego no debería verse solo como un momento de descanso o recreación. Cuando se planea con intención, se convierte en una herramienta clave. Se observó que los estudiantes participan más, el aprendizaje resulta más significativo, el trabajo en equipo mejora y la autonomía se fortalece. Tal como lo plantea el (MEN, 2014) el juego es un eje central en la educación inicial y, cuando se usa de forma estructurada, favorece procesos como la atención, la memoria y la retención de la información.

En conclusión, de esta manera, la investigación cumple con su propósito de cerrar la brecha de conocimiento identificada, estableciendo que en el grado Transición B, la lúdica estructurada es el eje metodológico que garantiza que la atención y la memoria de trabajo se fortalezcan de manera sostenible y significativa.

De este modo, el estudio cierra la brecha identificada al demostrar que la atención y la retención en la educación inicial no son procesos que deban forzarse, sino que se cultivan

mediante una práctica pedagógica que reconoce al juego como el eje científico y metodológico del desarrollo infantil.

Conclusiones y Recomendaciones

A lo largo del proceso en el grado Transición B del Colegio Gerardo Arias Ramírez, se evidenciaron cambios importantes en la atención, la concentración y la retención de la información en los niños y niñas. Al inicio se notaban dificultades para mantenerse atentos y seguir instrucciones completas, pero con el desarrollo de las actividades estas fueron mejorando progresivamente. Este avance demuestra que la inestabilidad atencional no era una limitante propia de los infantes, sino una respuesta a la falta de mediación pedagógica que anclara su interés. Esto permitió cumplir los objetivos planteados, al identificar la situación inicial e intervenir con resultados evidentes. En relación con la pregunta de investigación, el uso del juego, trabajado con una intención clara, actúa como un andamiaje que fortalece las funciones ejecutivas.

En cuanto al aspecto ontológico, el proceso permitió reconocer cambios en la forma en que los niños se asumían dentro del aprendizaje. Al comienzo, varios dependían del docente o se sentían inseguros; con el tiempo, ganaron confianza. Empezaron a intentar por sí mismos, a pensar antes de actuar y a participar con mayor seguridad. Esta transición de la dependencia a la autonomía sugiere que la intervención impactó la identidad del estudiante, favoreciendo sujetos más conscientes de su capacidad resolutiva. Esta es una implicación clave, ya que el éxito académico futuro se relaciona con este autoconcepto como aprendices capaces.

La lúdica estructurada tuvo un papel central durante el proceso. Se evidenció que favorece la atención, la memoria y la retención de la información, además de incrementar la motivación y la participación. Se presentaron algunas dificultades, como el tiempo limitado y las interrupciones del calendario escolar. Aun así, los resultados muestran que la organización y la

intencionalidad pedagógica del juego garantizan su efectividad, estableciendo que no es un accesorio, sino una base metodológica en transición.

Al comparar estos resultados con otros estudios, se encuentra coherencia con la importancia del juego en la primera infancia (Rosas et al., 2019). Este trabajo también resalta elementos propios del contexto, como el valor de la experiencia en el aula, la observación directa y el uso del diario de campo para comprender a los estudiantes. Asimismo, se evidenció que el juego no solo aporta al aprendizaje, sino que mejora la convivencia y el ambiente en el aula. Esto abre la posibilidad de continuar investigando su aplicación en otros procesos, como la lectoescritura, reforzando la idea de que el aprendizaje significativo se construye en el vínculo humano y la pertinencia cultural

Recomendaciones

Se recomienda continuar con el uso de estrategias lúdicas estructuradas dentro del aula, no solo como recurso motivacional, sino con una intención pedagógica clara. Es importante integrar retos y metas cognitivas acordes al desarrollo infantil. También se sugiere dar continuidad a estas estrategias por más tiempo e involucrar a las familias para fortalecer los procesos en casa.

Para futuras investigaciones, sería pertinente contar con mayor tiempo de intervención y un grupo más amplio, lo que permitiría obtener resultados más completos. Asimismo, se pueden considerar variables como el acompañamiento familiar y la relación entre las funciones ejecutivas y el desarrollo de la lectoescritura.

Referencias Bibliográficas

- Bedoya Salazar, D. M., Mazuera Quiceno, C. A., & Arteaga, Á. P. (2024). Programa pedagógico basado en juegos sociomotrices para el desarrollo de las funciones ejecutivas en preescolares. *Retos*, 54, 715–720. <https://doi.org/10.47197/retos.v54.100575>
- Buitrago, A. P., & Trujillo, J. J. (2021). *La documentación pedagógica: una apuesta por la escucha y la visibilización de las infancias*. https://colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/2022-05/1.%20Nota%20Pedag%C3%B3gica%20Claves%20para%20documentar%20el%20proceso%20pedag%C3%B3gico.pdf
- Carulla, C. V., Christodoulakis, N., & Adbo, K. (2021). Development of preschool children's executive functions through a play-based learning approach. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(2), 588. <https://doi.org/10.3390/ijerph18020588>
- Cerrón Rojas, W. J. (2019). La investigación cualitativa en educación. *Horizonte de la Ciencia*, 9(17), 1-8. <https://www.redalyc.org/journal/5709/570967709010/html/>
- Comisión Intersectorial para la Atención Integral a la Primera Infancia. (2013). *CONPES 161 de 2013*. <https://www.minambiente.gov.co/wp-content/uploads/2021/08/conpes-0161-de-2013.pdf>
- Congreso de la República de Colombia. (2016). *Ley 1804 de 2016*. <https://www.suin-juricol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes%2F30021778>
- Diamond, A., & Lee, K. (2011). *Interventions shown to aid executive function development in children 4 to 12 years old*. *Science*, 333(6045), 959–964. <https://www.science.org/doi/10.1126/science.1204529>

- Guachichullca Déleg, P. F., & Guaman Guaman, G. M. (2024). *La concentración en el proceso de aprendizaje en niños y niñas de 3 a 5 años* [Trabajo de titulación, Universidad de Cuenca]. <https://dspace.ucuenca.edu.ec/items/16d1733e-2a25-4522-ae0e-d4f25e44c6cb>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.^a ed.). McGraw-Hill Education.
https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-_roberto_hernandez_sampieri.pdf
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF). (2022). *La importancia del juego como un derecho de niños y niñas en primera infancia*. <https://www.icbf.gov.co/mis-manos-te-ensenan/la-importancia-del-juego-como-un-derecho-de-ninos-y-ninas-en-primera-infancia>
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). *El juego en la educación inicial* (Documento No. 22).
https://www.mineduccion.gov.co/1780/articles-341835_archivo_pdf_educacion_inicial.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2018). *Lineamientos técnicos para la atención integral a la primera infancia*. <https://www.mineduccion.gov.co/portal/Educacion-inicial/>
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (s.f.). *Bases curriculares para la educación inicial y preescolar*. https://www.mineduccion.gov.co/1780/articles-341880_recurso_1.pdf
- Mohan, A., Van der Westhuizen, C., & Fritz, E. (2024). *Supporting the development of executive function skills through structured play: A qualitative study of South African preschool*

- teachers. Early Childhood Education Journal*. <https://doi.org/10.1007/s10643-024-01827-1>
- Montes del Castillo, Á., & Montes Martínez, A. (2014). Guía para proyectos de investigación. *Universitas, Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, (20), 91–126. <https://universitas.ups.edu.ec/index.php/universitas/article/view/20.2014.04/100>
- Muchiut, Á. F. (2019). Juego y función ejecutiva de planificación en niños. *Cuadernos de Neuropsicología*, 13(2), 163–170. <https://www.redalyc.org/journal/4396/439667351014/html/>
- Ponce Pino, M. I. (2014). *El desarrollo de las funciones ejecutivas a través del juego en niños de 0 a 5 años* [Tesis de licenciatura, Universidad San Francisco de Quito]. Repositorio Digital USFQ. <https://repositorio.usfq.edu.ec/bitstream/23000/3321/1/110957.pdf>
- República de Colombia. (1991). *Constitución Política de Colombia*. <https://normativa.archivogeneral.gov.co/constitucion-politica-1991/>
- República de Colombia. (1994). *Ley 115 de 1994*. <https://www.suin-juriscol.gov.co/clp/contenidos.dll/Leyes/1645150>
- República de Colombia. (1997). *Decreto 2247 de 1997*. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=1221>
- República de Colombia. (2002). *Decreto 1850 de 2002*. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=5556>
- Rosas, R., Espinoza, V., Porflitt, F., & Ceric, F. (2019). Executive functions in preschoolers. *Frontiers in Psychology*, 10, 2024. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02024>

- Rueda, M. R., Posner, M. I., & Rothbart, M. K. (2005). The development of executive attention: Contributions to the emergence of self-regulation. *Developmental Neuropsychology*, 28(2), 573–594. https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/s15326942dn2802_2
- Salazar, D. M. B. (2022). Programas pedagógicos y funciones ejecutivas. *Revista REDIPE*, 11(2), 205–223. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1679/1591>
- UNESCO. (2024). *Informe mundial sobre atención y educación de la primera infancia*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000390215>
- UNICEF. (2023). *Early Childhood Development Index 2030*. <https://data.unicef.org/resources/early-childhood-development-index-2030-ecdi2030/>
- UNICEF & The LEGO Foundation. (2018). *Aprendizaje a través del juego*. <https://www.unicef.org/sites/default/files/2019-01/UNICEF-Lego-Foundation-Aprendizaje-a-traves-del-juego.pdf>
- United Nations. (1989). *Convention on the Rights of the Child*. <https://www.ohchr.org/sites/default/files/crc.pdf>
- Zamora, M. G., Tenorio Sánchez, R. A., León Reyes, C. F., Páez Merchan, C. A., & León Reyes, B. B. (2025). Juego constructivo y función ejecutiva. *Alternancia*, 7(13), 117–130. <https://revistaalternancia.org/index.php/alternancia/article/view/1839/3543>
- Zhao, T., Luan, J., Dan, F., Chang, X., & Cong, L. (2026). Play and executive function. *Acta Psychologica*, 262, 106022. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0001691825013368?via%3Dihub>

Apéndices

Apéndice A

Muestras de Investigación

https://drive.google.com/drive/folders/1nCU9p9Oom_IxVfn5pNQPj0bOatGgeIRq?usp=s

[haring](#)