

REVISTA

FT

FRANZ TAMAYO

ISSN 2710-088X  
ISSN-L 2710-088X



VOLUMEN 5 NÚMERO 14  
SEPTIEMBRE - DICIEMBRE 2023



**UAB**

UNIVERSIDAD ADVENTISTA  
DE BOLIVIA

REVISTA

**FT**

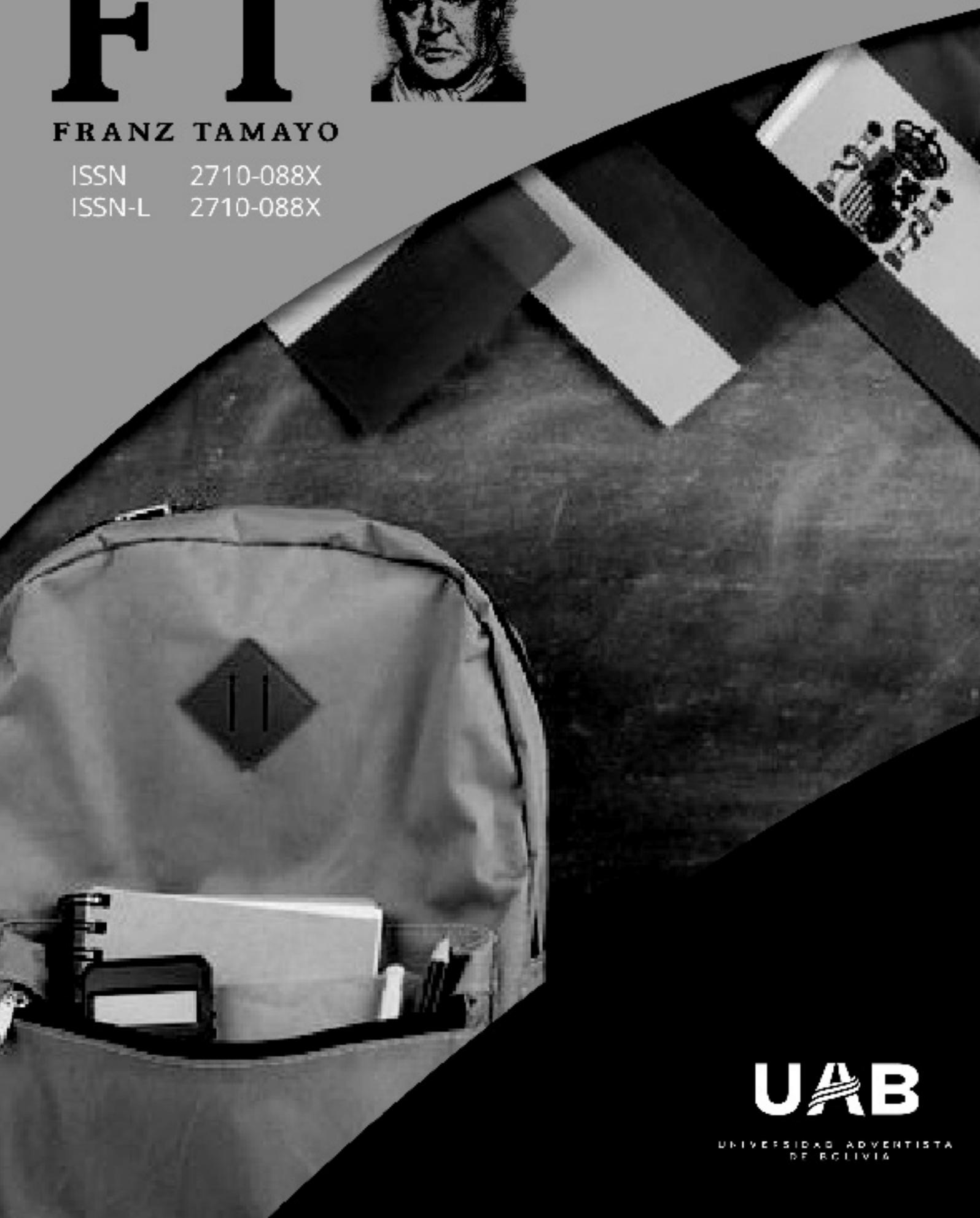


VOLUMEN 5 NÚMERO 14  
SEPTIEMBRE - DICIEMBRE 2023

**FRANZ TAMAYO**

ISSN 2710-088X

ISSN-L 2710-088X



**UAB**

UNIVERSIDAD ADVENTISTA  
DE ECLIVIA

## EQUIPO EDITORIAL

### Editor

**Dr. Germán Morales Chávez**  
 Universidad Nacional Autónoma  
 de México. México  
<https://orcid.org/0000-0002-7336-5743>

### CONSEJO EDITORIAL

**Dra. Mónica Torres Cajas**  
 Universidad Nacional de Chimborazo.  
 Ecuador

**Dra. Nidia Carmen Tabarez de Romero**  
 Universidad Pedagógica Experimental  
 Libertador. Venezuela

**PhD. Narcisa Fuertes López**  
 Universidad Nacional de Chimborazo.  
 Ecuador

**Dr. Eduardo Paz Castillo**  
 Universidad Pedagógica Experimental  
 Libertador. Venezuela

### COMITÉ CIENTÍFICO

**Dra. Jaqueline Marcela Villafuerte Bittencourt**  
 Universida de Federal do Rio Grande do Sul.  
 Brasil

**MSc. Jhonny Santiago Torres Peñafiel**  
 Universidad Nacional de Chimborazo.  
 Ecuador

**MSc. Myrian Biviana Pérez Constantey**  
 Universidad Técnica de Ambato. Ecuador

**MSc. Susana Patricia Zurita Álava**  
 Universidad Técnica de Cotopaxi.  
 Ecuador

**MSc. Rosa Mirian Caamaño Zambrano**  
 Universidad Técnica de Machala.  
 Ecuador

### COMITÉ EVALUADOR

**MSc. Nancy Lorena Aguilar Aguilar**  
 Universidad Técnica de Machala.  
 Ecuador

**MSc. Miguel Ángel Montalvo Robalino**  
 Universidad Técnica Estatal de Quevedo.  
 Ecuador

**MSc. Guerra Frank**  
 Universidad Técnica del Norte. Ecuador

**MSc. Alexandra Salinas Palma**  
 Instituto Tecnológico Los Andes.  
 Ecuador

**MSc. Ximena Jeanneth Zúñiga García**  
 Universidad Nacional de Chimborazo.  
 Ecuador

**MSc. Stefany Ayala**  
 Universidad Pedagógica Experimental  
 Libertador. Venezuela

**MSc. Julio Mocha**  
 Universidad Técnica de Ambato.  
 Ecuador

**MSc. Sara Gabriela Cruz Naranjo**  
 Universidad Técnica de Ambato.  
 Ecuador

### EQUIPO TÉCNICO

**Diseñadora:** Lic. Danissa Colmenares

**Diagramador:** Lic. Antony Parra

**Soporte:** Lic. Lian Machado



## Enfoque y Alcance

“Franz Tamayo” es una publicación académica de la Universidad Adventista de Bolivia (UAB) que ha estado en circulación de forma ininterrumpida desde enero de 2019, con una periodicidad fija de tres veces al año en los meses de enero, mayo y septiembre. Su principal misión es promover la difusión y el análisis de la investigación científica a nivel internacional en el campo de la Educación y sus diversas disciplinas inter y transdisciplinarias, tales como Filosofía, Pedagogía, Historia de la Educación, Educación preescolar, Educación primaria, Educación secundaria y Educación superior. La revista publica una variedad de tipos de artículos : originales, de revisión; ensayos, semblanzas y reseñas de libros, y está dirigida a investigadores, docentes y cualquier persona interesada en el ámbito educativo y disciplinas relacionadas.

La revista toma inspiración de la figura de Franz Tamayo, un influyente pensador, poeta y político boliviano, cuya obra destacada “La creación de la Pedagogía Nacional” enfatiza la importancia de una educación arraigada en el contexto y la realidad. En consecuencia, “Franz Tamayo” busca difundir contribuciones significativas en los diversos aspectos y niveles de la teoría y la práctica educativa, con un enfoque sociocrítico, estético y humanista, resultado de investigaciones y estudios rigurosos llevados a cabo por la comunidad académica y profesionales de la educación.

La revista cuenta con números de identificación (ISSN-L: 2710-088X) y (ISSN: 2710-088X). Se presenta en formato digital y sus publicaciones están en español, con resúmenes en inglés para ampliar su accesibilidad internacional. Cada artículo se encuentra asociado a un Sistema de Identificador de Objetos Digitales (DOI). Todos los trabajos publicados en “Franz Tamayo” se rigen por una licencia Creative Commons Reconocimiento-No-Comercial-Compartir igual (RoMEO blue journal).

## Frecuencia de publicación

La Revista Franz Tamayo se publica de manera cuatrimestral, y cada número se divulga después de completar el proceso que involucra la recepción de contribuciones, la evaluación por parte de árbitros, la corrección y la maquetación. De esta manera, la revista puede ofrecer a su audiencia tres ediciones anuales en los meses de enero, mayo y septiembre. La revista sigue los principios de la ciencia abierta y está comprometida con la accesibilidad para todos.



## Políticas de Sección

- **Artículos originales:** Esta investigación prevalece criterios como el diseño pertinente del estudio, la lógica teórica y metodológica, el rigor en el manejo de la información y los métodos, lo fidedigno de los resultados, la discusión y conclusiones. Los trabajos tendrán una longitud máxima de 6500 palabras y mínima de 5500, incluyendo figuras, notas y referencias.

- **Artículos de revisión:** Se caracterizan por tener como finalidad aportar a la actualización y recapitulación de nuevos saberes al exponer una revisión crítica de la literatura, citando de manera apropiada las referencias bibliográficas (entre 60 y 70 obras), y al complementar de manera argumentada, una valoración sobre la validez que establecen a sus conclusiones.

- **Ensayos:** Este tipo de estudio, el autor (es) reflexiona acerca de planteamientos y teorías vigentes de una forma crítica con el propósito de abrir nuevos debates en la comunidad del discurso.

- **Semblanzas:** Este texto se caracteriza por la descripción de los aspectos más destacados de una figura con trayectoria académica y profesional que lo diferencia de manera original por su trabajo en alguna área disciplinar. Logros y contribuciones más destacadas en las funciones de docencia, investigación, divulgación cultural y desempeño profesional.

- **Reseñas de libros:** Abordan desde un tono crítico los libros especializados en educación y/o psicología, preferiblemente con 5 años de vigencia. Su extensión gira en torno a 2500 y 3000 palabras.

### Política ética y buenas prácticas

La Revista Franz Tamayo se asegurará de que tanto el equipo editorial como el equipo de revisores y los autores sigan las pautas éticas requeridas durante el proceso de publicación. Para lograrlo, se respalda en los siguientes estándares internacionales: las Directrices de Mejores Prácticas para Editores de Revistas y las Normas Internacionales para Editores y Autores, establecidas por el Comité de Ética en la Publicación (COPE).

## Política de acceso abierto

La Revista Franz Tamayo, en su objetivo de difundir la investigación y fomentar el conocimiento y la discusión en los campos de interés, ofrece un acceso libre, inmediato y sin restricciones a su contenido a través de la distribución de copias digitales. Los investigadores tienen la capacidad de leer, descargar, almacenar, copiar y distribuir, imprimir, utilizar, buscar o hacer referencia al texto completo o parcial de los artículos o de la totalidad



de la revista, lo que promueve el intercambio global de conocimientos.

La revista opera bajo la licencia Creative Commons (CC) Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

## **Derechos de autor**

Derechos de autor: Los artículos publicados en la Revista Franz Tamayo están sujetos a las siguientes condiciones:

La Revista Franz Tamayo conserva los derechos de propiedad intelectual (copyright) de las obras publicadas y fomenta su reutilización bajo la licencia Creative Commons Reconocimiento-No-Comercial-Sin Obra Derivada 3.0. Por lo tanto, es posible copiar, utilizar, difundir, transmitir y exhibir públicamente estas obras siempre y cuando se cumplan los siguientes requisitos:

a.a. Debe hacerse referencia a la autoría y a la fuente original de la publicación, incluyendo la revista, la editorial, la URL y el DOI del trabajo.

a.b. Las obras no pueden ser empleadas con fines comerciales o con ánimo de lucro.

a.c. Es necesario mencionar la existencia de esta licencia de uso y sus especificaciones.

Cada artículo publicado en la revista recibirá un Identificador de Objeto Digital (DOI).

### **Política Antiplagio**

En la Revista Franz Tamayo, todos los artículos sometidos a revisión pasan por un estricto proceso de detección de plagio, asegurando la autenticidad de los trabajos. Para lograrlo, se emplean diversos servicios especializados que examinan los textos en busca de similitudes gramaticales y ortográficas, garantizando que los artículos sean completamente originales y cumplan con los elevados estándares de calidad editorial necesarios para respaldar la producción científica legítima.

Se utiliza el programa Turnitin como herramienta para verificar la originalidad del contenido, y se establece un límite máximo permitido de similitud del 25%. Además, se lleva a cabo una revisión minuciosa para asegurarse de que todas las citas estén debidamente referenciadas y que los fragmentos literales estén claramente identificados mediante comillas, sangría y citación. En la Revista Franz Tamayo, se rechaza de forma enérgica cualquier forma de plagio en los artículos sujetos a evaluación.



## Fuente de Financiamiento y APC

“Franz Tamayo” es una revista de Acceso Abierto que proporciona todo su contenido de forma gratuita en línea para la comunidad científica en general. A lo largo de todas las etapas del proceso editorial, que involucran la revisión científica, el diseño y la traducción de los artículos, la revista no impone ningún costo económico ni tarifas de publicación, tanto para los autores como para los lectores. No se requieren tasas de publicación ni cargos por el procesamiento de artículos (APC) en esta revista. Además, “Franz Tamayo” opera bajo la licencia Creative Commons Reconocimiento-No-Comercial-Compartir igual (RoMEO blue journal), lo que permite el acceso gratuito, la descarga y la conservación de los artículos publicados. Todos los recursos y la financiación de “Franz Tamayo” provienen de la Universidad Adventista de Bolivia.

## Política autoarchivo

La Revista Franz Tamayo posibilita la autoarchivo de los artículos en su versión revisada y aprobada por el Consejo Editorial de la Revista Educación, de manera que estén disponibles en línea de forma gratuita a través de Internet, además que los documentos quedan depósitos, resguardos y preservados en su repositorio.



# Contenido

---

<b>8</b>	<b>EDITORIAL</b>
	<b>INVESTIGACIONES</b>
<b>9</b>	<b>Impacto de las actividades lúdicas en el desarrollo de la autonomía en la infancia temprana</b> <i>Impact of recreational activities on the development of autonomy in early childhood</i> <b>Sandra Lorena Rincón Gómez; Zaira Marisella Mero Bermeo y Nallely Daniela Ruiz Veas</b>
<b>29</b>	<b>Mentorías online en contexto escolar: una propuesta de apoyo para el aprendizaje del lenguaje</b> <i>Online mentoring in school context: a support proposal for first language learning</i> <b>Marcela Valentina Nuñez Solís; Cristhian Bernardo Espinoza Navarrete; Irma Elena Lagos Herrera; Nicol Alexandra Henríquez Mora; Nicol Scarlet Jara Guzmán y Javiera Eva Luna Fernández Tapia</b>
<b>49</b>	<b>El rincón musical: estrategia para el desarrollo social del niño de preescolar</b> <i>The musical corner: strategy for the social development of the preschool child</i> <b>Edwar Salazar Arango; Johanna Gómez García y Elizabeth Espinoza Arroyo</b>
<b>66</b>	<b>Desarrollo Laboral: Profesionales de Movimiento y Corporalidad</b> <i>Labor Development: Movement and Corporality</i> <b>Camilo Morales Rincón</b>
<b>85</b>	<b>CURRÍCULO DE AUTORES</b>



# EDITORIAL

**Dr. Germán Morales Chávez**  
Editor de la Revista Franz Tamayo

Finaliza el año 2023 con un conjunto de reflexiones sobre la relación docencia- investigación educativa y edición. La revista Franz Tamayo se ha esmerado en propiciar diálogos significativos para las diferentes comunidades del discurso de la región latinoamericana. En consecuencia como meta para el 2024 está el continuar apoyando la difusión científica desde Bolivia, tomando en cuenta las búsquedas narrativas de los autores, quienes con sus temáticas de interés generan espacios de discusión valiosos para los docentes y estudiantes.

Indudablemente que los retos son cada día mayor por aspectos concernientes la relación tecnología y enseñanza; continuaremos reflexionando sobre las hibridaciones entre lo real y lo virtual en el marco de los escenarios particulares de cada nivel educativo: inicial, media y superior.

Desde la revista Franz Tamayo consideramos que el mundo editorial tiene mucho que aportar a los debates actuales y cambios de perspectivas socioculturales globales.

En este Vol .5 N° 14 septiembre- dic 2023 contamos con los aportes de los siguientes autores: Sandra Lorena Rincón Gómez; Zaira Marisella Mero Bermeo; Nallely Daniela Ruiz Veas (Ecuador); Marcela Valentina Nuñez Solís; Cristhian Bernardo Espinoza Navarrete; Irma Elena Lagos Herrera; Nicol Alexandra Henríquez Mora; Nicol Scarlet Jara Guzmán y Javiera Eva Luna Fernández Tapia (Chile); Edwar Salazar Arango; Johanna Gómez García y Elizabeth Espinoza Arroyo (Ecuador) y Camilo Morales Rincón (Colombia).

Cada uno de los autores proponen un conjunto de reflexiones y alternativas que abren debates oportunos, científicos y humanísticos para toda la comunidad de investigadores educativos que se nutren de las perspectivas, problemáticas y referentes que exponen los colaboradores de este número.

Para cerrar estas líneas introductorias, los invito a leer esta edición y a enviar sus manuscritos para las próximas convocatorias del 2024.

# Impacto de las actividades lúdicas en el desarrollo de la autonomía en la infancia temprana

Impact of recreational activities on the development of autonomy in early childhood

**Sandra Lorena Rincón Gómez**  
srincon@upse.edu.ec  
<https://orcid.org/0000-0001-8971-279X>

**Zaira Marisella Mero Bermeo**  
zairamerobermeo@gmail.com  
<https://orcid.org/0000-0002-6828-3583>

**Nallely Daniela Ruiz Veas**  
ruizveasdaniela@gmail.com  
<https://orcid.org/0000-0001-9494-1546>

**Universidad Estatal Península de Santa Elena, La Libertad, Ecuador**

Artículo recibido: 15 de abril 2023 / arbitrado 16 de mayo 2023 / aceptado 25 de junio 2023 / publicado 01 de septiembre 2023

DOI: <http://doi.org/10.61287/revistafranztamayo.v.5i14.1>

## Resumen

Este trabajo de investigación tuvo como objetivo determinar el impacto del uso de las actividades lúdicas en el desarrollo de la autonomía en niños de 3 a 4 años. Se trabajó bajo el paradigma cualitativo con método fenomenológico-hermenéutico, para la recolección de la información se utilizaron las técnicas de revisión documental, observación directa y entrevista semiestructurada. Los informantes claves fueron un grupo de once individuos conformado por una docente y diez estudiantes del Subnivel Inicial 2 de la Escuela de Educación Básica Particular "Alfa y Omega". Los resultados indican que las actividades lúdicas fortalece en los niños sus relaciones sociales, la independencia y la capacidad de desenvolverse en su cotidianidad porque cuando se les utiliza como estrategia pedagógica en el aula, fomenta la autonomía y la toma de decisiones basadas en el pensamiento crítico, permitiéndoles resolver situaciones desde temprana edad. Se concluyó que el uso de actividades lúdicas resulta fundamental para promover la autonomía durante los primeros años de los infantes; ya que, es en esta etapa cuando absorben más conocimientos de manera significativa.

## Abstract

This research work aimed to determine the impact of the use of playful activities in the development of autonomy in children from 3 to 4 years of age. We worked under the qualitative paradigm with a phenomenological-hermeneutic method, for the collection of information the techniques of documentary review, direct observation and semi-structured interview were used. The key informants were a group of eleven individuals made up of a teacher and ten students from Initial Sublevel 2 of the "Alfa y Omega" Private Basic Education School. The results indicate that recreational activities strengthen children's social relationships, independence and ability to function in their daily lives because when they are used as a pedagogical strategy in the classroom, they promote autonomy and decision-making based on critical thinking. , allowing them to solve situations from an early age. It was concluded that the use of recreational activities is essential to promote autonomy during the first years of infants; since, it is at this stage when they absorb more knowledge in a significant way.

## Palabras clave:

Educación;  
Educación inicial;  
Actividades lúdicas;  
Desarrollo de autonomía;  
Infancia temprana;  
Desarrollo integral de niños

## Keywords:

Education;  
Initial education;  
Playful activities;  
Development of autonomy;  
Early childhood;  
Comprehensive development of



## INTRODUCCIÓN

**D**urante la educación inicial, es crucial promover el desarrollo integral de los niños porque es fundamental transmitirles entre otras cosas el valor de la autonomía, para que puedan crecer con criterio, desarrollar la capacidad de enfrentar situaciones y asumir responsabilidad en sus actividades con el fin de alcanzar sus metas. Entendiendo la autonomía de acuerdo a lo planteado por Mena (2018) como la capacidad de tomar decisiones, consecuentes con pensamiento crítico y reflexivo y de ejecutar acciones de manera individual teniendo en cuenta las necesidades propias, características, posibilidades y limitaciones, considerando el entorno en el que se está inmerso y las consecuencias derivadas de dichas acciones. Para ello, las actividades lúdicas representan un papel fundamental, debido a que según Putton (2021) fomenta desarrollo y aprendizaje del infante porque les permite potenciar su imaginación, explorar el medio ambiente en el que se desenvuelven, expresar su visión particular del mundo, manifestándose mediante su creatividad a través del lenguaje oral y corporal y el desarrollo de habilidades socioemocionales y psicomotoras que se materializan de su relación entre pares y adultos lo que incide de manera directa en el desarrollo de su autonomía.

En este sentido, las actividades lúdicas son de suma importancia en el desarrollo de la autonomía en la primera infancia entendiendo que es durante los primeros años de vida cuando los niños empiezan a explorar su entorno y a aprender cosas nuevas. Este tipo de actividades brindan una oportunidad para que los infantes exploren y adquieran nuevos aprendizajes en un ambiente seguro y controlado; ya que, desarrollan sus habilidades físicas, cognitivas y sociales, que son esenciales para su desarrollo general. La lúdica ofrece una amplia variedad de actividades destinadas a brindar entretenimiento, diversión, descubrir alegría y placer durante su práctica. Se ha demostrado que las actividades lúdicas son una forma eficaz de promover el desarrollo físico, cognitivo y social de los niños. Al respecto, Carreño y Mendoza (2014) señalan que, cuando los estudiantes participan en diferentes tipos de juego, pueden aprender a controlar sus cuerpos, desarrollar habilidades para resolver problemas y aprender a interactuar con los demás. Es durante el tiempo de juego cuando son verdaderamente libres de expresarse, ser creativos y aprender a través de sus



experiencias y la de sus compañeros.

En esta misma línea de pensamiento, Piedra (2018) sostiene que la actividad lúdica es una faceta del desarrollo humano que promueve el crecimiento psicosocial y el aprendizaje, esta actividad engloba una amplia variedad de actividades que le permite al docente combinar el disfrute, la diversión, la creatividad y el conocimiento. Así las actividades lúdicas se convierten en un mediador para el desarrollo de la autonomía de los niños, permitiéndoles tomar decisiones simples, realizar tareas básicas de autocuidado, resolver problemas, explorar y descubrir. Además, según el autor las investigaciones han demostrado que el juego no solo es importante para el desarrollo cognitivo, social y emocional de los niños, sino que también tiene numerosos beneficios para su salud mental porque les ayuda a reducir el estrés, aumentar la creatividad y mejorar su estado de ánimo general.

La incorporación de actividades lúdicas en el quehacer pedagógico promueve la autonomía a través de tres dimensiones principales: la capacidad de tomar iniciativas, el control de las emociones y el aprendizaje significativo. Contrariamente a lo que a veces se piensa, es fundamental abordar estos aspectos desde la educación inicial; ya que, la autonomía no es algo innato y su desarrollo temprano es clave para cultivar un crecimiento saludable en los niños, formando ciudadanos críticos y responsables que no dependen de reglas autoritarias impuestas de forma represiva para orientar su comportamiento. (Roldán et al., 2021). Por lo que, incluir este tipo de estrategias en el aula de clases puede ser una poderosa herramienta para promover la autonomía en los niños desde edades tempranas.

Es importante mencionar que la autonomía en el aprendizaje es fundamental para el desarrollo integral de los niños, al permitirles gestionar y regular sus propios procesos de aprendizaje, se fomenta su independencia, como también su responsabilidad, lo cual es esencial para un buen crecimiento tanto académico, como personal. En este sentido, Moreira et al., (2021) mencionan que, fomentar la autonomía en los niños desde una edad temprana es crucial para un aprendizaje enriquecedor; ya que, les brinda seguridad en sí mismos, en sus capacidades, les enseña a asumir riesgos y a valorar sus posibilidades de éxito. En contraste, los niños dependientes requieren ayuda constante y tienen poca iniciativa, esta dependencia puede generar una serie de implicaciones en su desarrollo personal, emocional y social. Al depender en gran



medida de los adultos para satisfacer sus necesidades, pueden experimentar dificultades para tomar decisiones por sí mismos y para desarrollar habilidades de resolución de problemas.

En un análisis sobre el desarrollo de la autonomía en niños de 3 a 4 años, Malliquinga (2022) destaca la importancia de considerar la sobreprotección como una dificultad clave en el desarrollo autónomo de los niños, porque está limita su crecimiento al evitar que asuman responsabilidades y realicen tareas por sí mismos; lo que impacta de manera negativa en su crecimiento personal, en la capacidad para enfrentar desafíos y el desarrollo social. Por otro lado, Crespo (2016) destaca la importancia de encontrar un equilibrio entre el cuidado y la autonomía para que los niños desarrollen habilidades y confianza. Ambos autores coinciden en que cuando se confunde el amor con la sobreprotección, se limita la capacidad de los niños para explorar y aprender de manera autónoma. La autonomía es un aspecto crucial en el crecimiento y desarrollo del niño, ya que le ayuda a desarrollar su identidad y autoestima. Es importante comprender que esta autonomía no significa total independencia y libertad, sino más bien un proceso gradual de aprendizaje para que el infante vaya asumiendo responsabilidades y tomando decisiones por sí mismo con la guía de los adultos.

El análisis de Malliquinga (2022) destaca el impacto negativo de la sobreprotección en un niño y en ese mismo orden de ideas, Arizaca (2019) y Valladares (2020) coinciden en que la sobreprotección de los padres limita la autonomía de los infantes, impidiendo su desarrollo independiente y la toma de decisiones por sí mismos. Esto tiene una influencia negativa en su crecimiento personal, en la capacidad para enfrentar desafíos y en su desarrollo social. Es esencial que los padres encuentren un equilibrio entre la protección y la promoción de la independencia, fomentando un entorno que promueva la autonomía, la comunicación abierta y la resolución de problemas en los niños. La crianza sobreprotectora, según los autores, se ha convertido en una tendencia común en el mundo actual y la mayoría de los padres creen que proteger a sus hijos de las duras realidades del mundo es la mejor manera de garantizar su seguridad y bienestar, pero las investigaciones muestran que este tipo de crianza puede tener efectos sumamente negativos en el crecimiento y desarrollo del niño.

En la provincia de Manabí et al. (2021), revelan en su estudio que los niños que están en un ambiente no adecuado, poco

estimulante y que para ellos les resulta totalmente nuevo en los niveles Inicial I y II presentan dificultades en sus habilidades sociales y tienden a alejarse de los demás debido al miedo o a la falta de conocimiento sobre ciertos aspectos, lo que les hace sentir incapaces de llevar a cabo tareas asignadas por otros. Además, se identificaron varios desafíos significativos en su desarrollo de autonomía e independencia durante la educación preescolar; entre ellos, la desconfianza, la inseguridad y la dificultad para adaptarse a nuevas situaciones. Estos resultados indican la importancia de proporcionar un ambiente adecuado, estimulante y seguro que les permita explorar, experimentar y aprender de manera autónoma. Un entorno favorable les brinda la oportunidad de desarrollar habilidades cognitivas, emocionales y sociales, así como de adquirir confianza en sí mismos y en sus capacidades. Además, al proporcionarles un entorno seguro, se les brinda la tranquilidad necesaria para explorar y enfrentar desafíos sin miedo a consecuencias negativas. En definitiva, es esencial que padres, educadores y cuidadores se comprometan a crear y mantener un entorno propicio para el desarrollo autónomo y saludable de los niños.

A nivel local, en la provincia de Santa Elena; tras las revisiones realizadas en los repositorios de la Universidad Estatal Península de Santa Elena (UPSE), en la investigación realizada por Yagual (2015), se determinó que, la autonomía del niño se ve afectada por el entorno familiar, en caso de ser un ambiente cargado de sobreprotección se limita su capacidad de llevar a cabo actividades simples como alimentarse por sí mismos, lavarse las manos, recoger sus juguetes y tomar decisiones sencillas como ver televisión o divertirse con algún juguete. Esto ocurre porque no se les brinda la oportunidad de asumir responsabilidades gradualmente y enfrentar desafíos acordes a su edad, lo que a su vez limita su desarrollo autónomo. Además, al no asignarles tareas adecuadas, se les niega a los niños la oportunidad de aprender a tomar decisiones, desarrollar su sentido de responsabilidad y ganar confianza en su capacidad para enfrentar y superar diferentes situaciones.

En definitiva, el desarrollo de la autonomía en los infantes puede verse obstaculizado por diversas situaciones problemáticas; la dependencia excesiva del niño hacia los adultos impide que adquiera la confianza y las habilidades necesarias para enfrentar desafíos por sí mismo; la sobreprotección de los padres limita

la autonomía, al privar a los niños de asumir responsabilidades y realizar tareas por sí mismos. Además, los ambientes no adecuados y poco estimulantes carecen de oportunidades para el desarrollo autónomo. Asimismo, el contexto en casa y el entorno pueden jugar un papel crucial; ya que, un entorno poco favorable puede dificultar la adquisición de habilidades y la confianza en sí mismo. En conjunto, estas situaciones problemáticas resaltan la importancia de proporcionar un ambiente propicio y fomentar gradualmente la autonomía en los niños.

El desarrollo del presente estudio está direccionado en la Escuela de Educación Básica Particular “Alfa y Omega”, ubicada en la Provincia de Santa Elena, Cantón La Libertad, durante el período académico 2023 precisamente en los niños de 3 a 4 años de edad. La problemática se diagnosticó a partir de la observación directa a través de observaciones informales, donde se pudo evidenciar a niños del Subnivel Inicial 2 con poca autonomía para realizar actividades cotidianas de acuerdo con su edad, por lo cual necesitaban la ayuda constante de un adulto para realizar actividades cotidianas, por lo que el propósito fue determinar el impacto del uso de las actividades lúdicas en el desarrollo de la autonomía en niños de 3 a 4 años entendiendo que de acuerdo a lo planteado por el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF] (2018) la educación preescolar debe estar orientada a preparar al infante para la enseñanza primaria donde requiere un buen grado de autonomía, lo que, está incluido, según el autor en los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la agenda 2030 de la Organización de las Naciones Unida.

Los resultados obtenidos en el presente estudio podrían ser de gran utilidad tanto para padres, educadores y profesionales del desarrollo infantil, proporcionándoles estrategias concretas y fundamentadas para promover la autonomía de los niños de manera efectiva. La novedad e innovación de este estudio se encuentra en su enfoque centrado en las actividades lúdicas como herramientas específicas para fomentar la autonomía en los infantes de 3 a 4 años. Aunque, se han realizado estudios previos sobre el tema, la mayoría se ha centrado en otros aspectos del desarrollo infantil. Este estudio busca llenar ese vacío y brindar nuevas perspectivas sobre cómo las actividades lúdicas pueden desempeñar un papel clave en el desarrollo de la autonomía en esta etapa específica. La pertinencia de esta investigación se fundamenta en responder a las necesidades del niño, como



lo menciona el Ministerio de Educación del Ecuador [MINEDU] (2014) en su Currículo de Educación Inicial, el cual busca que los estudiantes desarrollen cada vez más su identidad y autonomía. Esto implica alcanzar niveles de independencia que les permitan realizar acciones con seguridad y confianza, favoreciendo así un proceso de aceptación y valoración personal adecuado.

## MÉTODO

Esta investigación se desarrolló bajo el paradigma cualitativo con método fenomenológico-hermenéutico asumido desde la perspectivas de Fuster (2021) quien señala que en el campo educativo este tipo de estudios son de naturaleza reflexiva y tiene como propósito interpretar los acontecimientos de la realidad educativa a través del significado de las vivencias, hechos y experiencias cotidianas y recuperar las bases fundamentales que posibilitan el abordaje de las preocupaciones pedagógicas con los estudiantes de manera profunda y significativa para obtener una comprensión detallada y profunda del fenómeno estudiado de manera directa. De acuerdo a lo señalado por el autor, la investigación cualitativa con método fenomenológico-hermenéutico es particularmente útil en el ámbito educativo; puesto que permite un enfoque reflexivo e interpretativo para comprender las experiencias de estudiantes y educadores. Este tipo de investigación se preocupa por descubrir el significado detrás de las experiencias y eventos cotidianos para obtener una comprensión más profunda del fenómeno estudiado.

Para la recolección de la información se trabajó con las siguientes técnicas: 1. Técnica de revisión documental asumida por Reyes y Alvarado (2020) como revisiones exhaustivas de diversas fuentes informativas, tales como, revistas científicas, libros, tesis y artículos, bajo el método bibliográfico que según Landín y Sánchez (2019) consiste en la consulta de múltiples fuentes relacionadas con las categorías de interés; 2. La observación directa realizada mediante el uso de una ficha de observación con indicadores específicos, dirigida a los niños del Subnivel Inicial 2, esta se realizó en los tres momentos sugeridos por Hernández, Fernández y Bautista (2014), inmersión general (informal), profunda (enfocada y con algunas anotaciones) e instrumental (apoyada en el uso de instrumentos) y 3. La técnica



de la entrevista semiestructurada compuesta por 7 preguntas, dirigidas a la docente de Educación Inicial 2, facilitó la obtención de datos y la confirmación de percibido en la observación directa mediante la interacción oral y el diálogo abierto con el sujeto de estudio; ya que, se realizó después de las tres inmersiones de observación.

Los informantes claves fueron un grupo de once individuos confirmados por una docente del área de Educación Inicial de la Escuela de Educación Básica Particular “Alfa y Omega” y diez estudiantes de Educación Inicial 2 constituida por 6 niñas y 4 niños. La investigación se desarrolló siguiendo los siguientes pasos propuestos por Hernández, Fernández y Bautista (2014): 1. Recolección de la información a través de las diferentes técnicas mencionadas con anterioridad, 2. Tareas analíticas, que consiste en analizar la información de las diferentes fuentes y/o inmersiones; 3. Categorización, que tiene como propósito la codificación de la información recolectada para darle significados a través de sus definiciones, similitudes y diferenciaciones y 4. Triangulación, empleada para contrastar la información recolectada y 5. Realización del informe de investigación.

## RESULTADOS

**D**urante el proceso de observación en línea general se evidenció el notable interés y entusiasmo de los niños por participar en diversas actividades lúdicas; tales como, cuentos, rondas, títeres, videos y una amplia variedad de materiales didácticos, los cuales desempeñan un papel fundamental en el desarrollo de su autonomía. Estas experiencias lúdicas brindaron a los infantes la oportunidad de desarrollar y fortalecer su capacidad para desenvolverse e independizarse en la realización de tareas sencillas y cotidianas, como comer, ordenar y recoger sus pertenencias por sí mismos. No obstante, se evidenció que aún se encuentran en proceso de practicar la autonomía en hábitos de limpieza, la utilización de los servicios higiénicos y el respeto a las reglas básicas, tanto dentro como fuera del salón de clases, especialmente al participar en juegos grupales. No se puede subestimar la importancia del juego en el desarrollo infantil. La lúdica no sólo brinda a los niños un ambiente divertido y atractivo, sino que también desempeña un



papel crucial en su crecimiento y desarrollo general. A través del juego, estos aprenden a interactuar con los demás, mejoran sus habilidades cognitivas y sociales y desarrollan su independencia. Durante el proceso de observación se evidenció que los niños se mostraron entusiasmados e interesados en participar en diversas actividades lúdicas.

En torno a la entrevista, esta reveló que las actividades lúdicas desempeñan un papel vital en el desarrollo de la autonomía en niños de inicial; ya que, contribuyeron significativamente en los niños en la formación de su personalidad, el fomento de su autoestima y la internalización de valores solidarios. La docente enfatizó en la importancia de adaptar las actividades lúdicas para promover habilidades autónomas, específicas como el orden, el alimentarse y el vestirse, mediante el uso de canciones para adaptar los hábitos a experiencias agradables y divertidas para los niños. Asimismo, la docente manifestó que en preescolar los niños se encuentran en la etapa de desarrollo de su autonomía e independencia, por lo que, desarrollar actividades lúdicas es una excelente manera de ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades propias de esta capacidad, tales como, la seguridad, la confianza, la autoestima, el orden entre otras. De la entrevista se desprende claramente que las actividades lúdicas desempeñan un papel crucial en el desarrollo de la autonomía de los niños en edad preescolar. Esto se debe a que dichas actividades contribuyen significativamente a la formación de su personalidad, autoestima y la interiorización de valores solidarios. Como señala la docente, es fundamental adaptar estas acciones para fomentar habilidades autónomas específicas como el orden, comer y vestirse.

Además, en las actividades lúdicas se emplearon recursos como láminas, muñecos y material concreto para estimular la participación y el interés de los niños en el desarrollo de juegos, aplicando un enfoque lúdico en el aula. Según la experiencia de la docente, se destaca que la familia juega un papel fundamental en el desarrollo de la autonomía; ya que, la sobreprotección puede limitar el desarrollo de habilidades autónomas en los niños. En cuanto a las actividades lúdicas expresivas, se utilizó ampliamente la pintura, el dibujo, el teatro, las rondas y los títeres, siendo el teatro especialmente efectivo para fomentar la autonomía. Lo descrito hasta ahora permitió el desarrollo del tabla 1.



**Tabla 1.** Categorización

Categorías	Código	Subcategorías
Actividades Lúdicas	Conceptualización	Espacio de diversión, Juego, participación
	Lúdica	Recreación, disfrute, satisfacción
	Importancia	Habilidades, aprendizaje, estimulante
	Características	Dinámica, variedad, adaptación, integradora, regularidad
	Tipos	Expresivas, jugadas, ecológicas, intelectuales, interrogativas
	Beneficios	Aprendizaje significativo, curiosidad, creatividad, interacción, desarrollo personal y social
Desarrollo de la Autonomía	Conceptualización	Independencia, tomar decisiones, acciones sin ayuda
	Autonomía Infantil	Seguridad, propias decisiones, responsabilidad, resolver problemas, actividades cotidianas
	Importancia	Confianza, afrontar desafíos, autoeficacia,
	Destrezas en el Currículo	Independencia, seguridad, autoestima, confianza, respeto
	Tipos	Personal, emocional
	Factores	Familia, escuela, contexto

Fuente: Elaboración propia

Las categorías y subcategorías expuestas en el cuadro 1 surgieron a partir de la revisión documental, la observación directa y la entrevista donde se precisaron las conceptualizaciones utilizadas en relación al tema de investigación, sus limitaciones y alcances. Las categorías de análisis se dividieron en subcategorías para lograr una mayor claridad en los conceptos que se deseaban estudiar. Es por ello, que es importante destacar la relevancia de la información recolectada, además, las categorías de la investigación están respaldadas por diversos trabajos de investigación realizados anteriormente, lo que permite mencionarlos en la discusión.

En torno a la categoría «Actividades Lúdicas», se asume de acuerdo a lo planteado por Candela y Benavides (2020) como todas aquellas acciones realizadas dentro del aula con el propósito de fomentar el aprendizaje a través de diversos elementos esenciales y a lo expresado por Piedra (2018), quien, como ya se mencionó,



afirma que, estas constituyen una parte importante en el desarrollo humano porque promueve la optimización del aprendizaje y la mejora de las habilidades sociales. Durante el análisis de la revisión documental, la observación directa y la entrevista se identificaron seis códigos claves: «concepto», «lúdica», «importancia», «características», «tipos» y «beneficios».

En relación al código del concepto de «actividades lúdicas», la docente expresó que son todas aquellas actividades que fomentan valores, tales como: la solidaridad, el respeto, la empatía promoviendo así una elevada autoestima en cada uno de los niños. Asimismo, explicó que estas actividades fomentan el aprendizaje significativo y que promueven el desarrollo de la autonomía de manera efectiva. En cuanto al código de «importancia» de las actividades lúdicas, la docente afirmó, que este tipo de estrategias son de suma importancia en el contexto educativo, debido a que transmiten cargas valóricas, impulsan la participación y el interés de los alumnos en las actividades dentro del aula de clase, contribuyendo así en su desarrollo integral.

Dentro del cuadro 1 otro código importante es «características», en el cual la docente afirmó que la lúdica permite impartir clases de manera más divertida, transmitiendo gozo, disfrute y participación activa en los estudiantes. En torno al código es «tipos» de actividades lúdicas, la entrevistada mencionó que dentro de su enfoque de enseñanza-aprendizaje utiliza con frecuencia actividades lúdicas expresivas como la pintura, el dibujo, el teatro, las rondas y los títeres. Sin embargo, destacó el uso específico de actividades lúdicas mediante un teatrín dentro del salón de clases; ya que, esta actividad, según su criterio, fomenta el aprendizaje.

«Beneficios», es otro de los códigos que se encuentra dentro del cuadro 1, respecto a este, la maestra hizo hincapié en que las actividades lúdicas ofrecen a los niños varios beneficios significativos. Por un lado, les brinda la oportunidad de representar roles, explorar su creatividad y aprender a desenvolverse en diferentes situaciones y por el otro les permite desarrollar independencia al llevar a cabo tareas sencillas por sí mismos. En resumen, las actividades lúdicas según lo observado y lo expresado por la docente son una herramienta valiosa para el crecimiento y desarrollo integral de los niños. Considerando lo



expuesto, resulta evidente que la implementación de la lúdica en la etapa de educación inicial posee una relevancia significativa. Esta práctica no solo brinda beneficios sustanciales, sino que también es utilizada como herramienta de aprendizaje, lo cual favorece el desarrollo de la autonomía en los niños y su mejora en el ámbito académico.

En cuanto a la categoría «Desarrollo de la Autonomía» se asume de acuerdo a lo planteado por Carreño y Mendoza (2014), Mena (2018) y Roldán et al., 2021 que afirman que hace referencia a la optimización de habilidades que le permita al individuo llegar a ser capaz de pensar por sí mismo con sentido crítico, teniendo en cuenta muchos puntos de vista, tanto en el ámbito moral como en el intelectual. En esta categoría, se detallan el cuadro 1 los siguientes códigos: «conceptualización», «autonomía infantil», «importancia», «destrezas en el currículo», «tipos» y «factores». En torno al primer código, la docente señaló que este lo asume como la base de la personalidad del niño y su crecimiento emocional, cognitivo y social, vinculado directamente a las vivencias y relaciones que el niño experimenta, entendiendo que en esta etapa moldean su identidad y establecen patrones de comportamiento que influyen en su vida futura.

En el código de «autonomía infantil», se evidencia tanto en la entrevista como en el proceso de observación que los niños necesitan independencia para realizar tareas simples por sí mismos. Es fundamental que desde una edad temprana se les brinde la oportunidad de desarrollar habilidades básicas y se les permita asumir responsabilidades acordes a su capacidad. Al permitirles llevar a cabo tareas sencillas de manera autónoma, se fomenta su confianza en sí mismos, su sentido de logro y su capacidad de enfrentar nuevos desafíos, además, esta autonomía les proporciona un sentido de pertenencia y les ayuda a adquirir las habilidades necesarias para desenvolverse de manera independiente en su vida cotidiana. Asimismo, se evidenció que a través de estas actividades, los niños pueden desarrollar la capacidad de tomar iniciativas, controlar sus emociones y participar en experiencias de aprendizaje significativas. Al respecto, la docente señaló que la autonomía no es algo innato, es necesario nutrirla y desarrollarla mediante intervenciones intencionales; en este sentido, la Educación Inicial es un período crítico para el desarrollo de la autonomía y la maestra juega un papel fundamental.



También se percibió el código de la «importancia» como un aspecto fundamental en la vida de las personas, especialmente en los niños. Es crucial que desde una edad temprana los niños comiencen a desarrollar su capacidad para actuar de forma autónoma, de manera tal que sean capaces de desenvolverse por sí solos en el futuro. La autonomía en los niños se refiere a la capacidad de llevar a cabo actividades utilizando sus propias habilidades y capacidades, sin depender de otros.

En relación con el código del «destrezas del currículo» se logró evidenciar que brindar a los niños la oportunidad de realizar actividades de manera autónoma tiene múltiples beneficios: les permite desarrollar su autoestima y confianza, ya que, al ser capaces de realizar tareas por sí solos, se sienten orgullosos de sus logros. Además, fomenta valores tales como el respeto, la solidaridad entre otros, asimismo se les inculca el orden y la organización de sus materiales y espacios de trabajo, lo que incide de manera directa en su proceso de aprendizaje de los diferentes contenidos que demanda el Currículo de Educación Inicial del MINEDU (2014).

En cuanto al código de «tipos» de autonomía tanto la personal, como la emocional, son fundamentales para ayudar al niño a ser más independientes. Al promover y cultivar estas habilidades, se les proporciona a los infantes la capacidad de tomar decisiones, desarrollar su autoestima y autoconfianza, así como fortalecer su capacidad para enfrentar los desafíos de la vida con mayor seguridad. En torno al último código, «factores» revela la presencia de dos elementos fundamentales: la sobreprotección y la familia como elementos significativos que afectan el desarrollo de la autonomía. En ocasiones los padres, de manera inconsciente, se exceden en su cuidado al realizar tareas que los niños podrían hacer por sí mismos. Esta sobreprotección limita su capacidad para cometer errores, resolver problemas y adquirir independencia.

De acuerdo a lo señalado en el análisis de cada una de las categorías, se establece una estrecha relación en el proceso de enseñanza y aprendizaje en la etapa de educación inicial. En este contexto, se busca que los niños alcancen su máximo potencial en términos de desarrollo. Por lo tanto, resulta esencial fomentar la autonomía en los niños desde una edad temprana, ya que, esta etapa es crucial para su crecimiento cognitivo, motor, social y



afectivo, porque durante este período, los niños experimentan un aprendizaje significativo que los preparará de manera integral para enfrentar futuros desafíos.

Si bien es cierto, la autonomía se manifiesta en las actividades y rutinas diarias del niño. A través de las actividades lúdicas, se le brinda la oportunidad de asumir un papel activo en su propio proceso de aprendizaje, fomentando su participación continua. Estas actividades son una herramienta didáctica fundamental en la educación; sin embargo, para garantizar un entorno propicio para el aprendizaje, es necesario crear espacios acogedores donde los niños se sientan cómodos y seguros, porque de esta manera podrán explorar, investigar y utilizar los recursos que el entorno les proporciona, teniendo en cuenta sus necesidades, intereses y gustos individuales.

En el proceso de observación directa durante las tres inmersiones y en la entrevista se pudo identificar que la sobreprotección de los padres fue un factor clave en la falta de autonomía en los infantes; ya que, estos no tenían la oportunidad de llevar a cabo sus propias tareas y los padres se encargaban de todo por ellos. Por ejemplo, a la hora de entrada a clase, los padres y/o representantes les ordenaban las mochilas, les indicaban dónde y cómo sentarse. Como resultado, se observaron dificultades en ciertas tareas; como limpiarse después de ir al baño, lavarse las manos, ordenar juguetes, servirse los alimentos y brindar ideas para resolver problemas dentro del aula. Además, los niños mostraron dependencia constante hacia la docente, expresando frases como “no puedo”, “no sé”, “hazlo tú”, “no quiero hacer” y solicitando ayuda con mucha frecuencia. Estas afectaciones destacan la importancia de brindar un entorno estimulante y seguro tanto en el hogar como en el aula, para fomentar el desarrollo autónomo de los niños.

En síntesis, se pudo evidenciar que el desarrollo de la autonomía en los niños se ve afectado por diversas situaciones problemáticas, como la dependencia excesiva hacia los adultos, la sobreprotección por parte de los padres, ambientes poco estimulantes y un entorno contextual desfavorable en el hogar. Sin embargo, las actividades lúdicas se presentan como una herramienta efectiva para el desarrollo autónomo. A través de la participación en actividades lúdicas, los niños tienen la

oportunidad de explorar, experimentar y tomar decisiones por sí mismos en un entorno seguro y estimulante. Estas actividades les brindan la confianza, la creatividad y las habilidades necesarias para enfrentar desafíos de manera independiente, fomentando así su desarrollo autónomo.

Finalmente, es importante mencionar que, la docente reveló que algunos niños presentan dificultades para realizar tareas simples como ir al baño, lavarse las manos y el respeto a las reglas básicas dentro y fuera del aula. Esta situación requiere una intervención constante por parte de la docente. La razón de estas dificultades radica en el hecho de que, en el entorno familiar, los niños suelen estar acostumbrados a situaciones donde no tienen que intervenir activamente, sino que les hacen todo, lo que genera malos hábitos. En ocasiones, los padres tienden a exagerar en el cuidado de sus hijos, mostrándose sobreprotectores y evitando que cumplan con sus tareas y responsabilidades solo por el hecho de ser pequeños, incluso, en lugar de ayudarlos cuando los niños tardan en realizar alguna actividad, terminan haciéndolo todo por ellos, fomentando así la facilidad y la dependencia. Este enfoque, sin duda alguna, es un factor que obstaculiza su desarrollo y autonomía.

Asimismo, se pudo validar que la maestra del área de Educación Inicial posee un conocimiento sólido y dominio del tema relacionado con el desarrollo de la autonomía en los niños. Demostró un manejo adecuado al utilizar las actividades lúdicas como estrategia de aprendizaje para promover el desenvolvimiento integral de los niños, lo que resulta provechoso, debido a que es fundamental que las actividades lúdicas implementadas estén relacionadas con el ámbito y las destrezas del Currículo de Educación Inicial del MINEDU (2014). Tanto en las observaciones como en las entrevistas se pudo evidenciar que las actividades lúdicas fortalecen en los niños de infancia temprana sus valores, la confianza y seguridad en sí mismo, debido a que no solo les brinda la oportunidad de resolver conflictos internos, sino que también los prepara para enfrentar las diversas situaciones de su cotidianidad. Al respecto, la docente manifestó que los estudiantes a menudo encuentran dificultades en el desarrollo de la autonomía durante su proceso escolar, por esta razón, es de vital importancia que se realicen actividades lúdicas que les permitan tomar decisiones y descubrir la manera de alcanzar sus objetivos.

## DISCUSIÓN

**E**l uso de actividades lúdicas resulta fundamental para promover la autonomía durante los primeros años de los niños, ya que, es en esta etapa cuando absorben conocimientos de manera significativa las investigaciones de Piedra (2018) Roldán et al., (2021) Moreira et al., (2021) Malliquinga (2022) y Crespo (2016) han demostrado que estas actividades desempeñan un papel crucial en la promoción del desarrollo de la autonomía de los niños debido a que durante los primeros años de vida, los niños tienen una inclinación natural hacia la exploración y el aprendizaje, y participar en actividades que fomenten la autonomía puede ayudarles a desarrollar un sentido de confianza en sí mismos e independencia.

En este mismo orden de ideas, es oportuno resaltar lo percibido en el contexto de estudio en el que las actividades lúdicas contribuyeron en el desarrollo de la autonomía de los estudiantes; ya que, se logró evidenciar que estas actividades contribuyeron que el niño desarrolle sus valores, autoconfianza y se sintieran orgullosos de sus logros, además que, contribuyó con su proceso de organización. Lo que coincide con lo planteado por la UNICEF (2018) que manifiesta que las actividades recreativas en línea general tienen un papel vital en el desarrollo de la autonomía infantil y son cruciales para su crecimiento físico, cognitivo y emocional y de gran ayuda para la optimización de la confianza y habilidades sociales, así como también les permite volverse más independientes en la realización de actividades cotidianas y constituye de acuerdo a lo planteado por el autor uno de los principales propósitos de la Educación Inicial o Preescolar, ya que, esta debe formar infantes que se desenvuelvan lo más independientes posible en siguiente nivel (Educación Primaria o Básica).

Sin embargo, es importante destacar que la independencia no implica dejar a los niños solos en este proceso; razón por la cual, tanto los padres como los docentes deben actuar como guías durante esta etapa, brindando a los niños la oportunidad de tomar decisiones y asumir responsabilidades, al mismo tiempo que confían en su capacidad para hacerlo; por ello, es importante crear espacios dentro del aula de clases a partir de la lúdica,



donde los estudiantes exploren por sí mismos, a través del ensayo y error diferentes contextos y situaciones, fomentando así su desarrollo autónomo; de manera tal que, vayan adquiriendo su propio criterio antes les distintas situaciones de su cotidianidad. Entendiendo de acuerdo a lo planteado por Putton (2021) y Carreño y Mendoza (2014) la independencia como un atributo vital que los niños deben desarrollar durante sus primeros años de vida, para ello, se debe estimular un sentido de autosuficiencia y autosuficiencia que sienten las bases para su éxito y bienestar futuros. Sin embargo, lograr la independencia no es una tarea de una sola persona y requiere la ayuda y orientación de padres y profesores.

Al respecto el autor, agrega que las actividades lúdicas constituyen herramientas didácticas y pedagógicas disponibles para fomentar el desarrollo de la autonomía. Estas actividades abarcan aspectos físicos, intelectuales, afectivos, sociales y cognitivos de manera divertida, placentera y llena de gozo, convirtiéndose en estrategias activas para la enseñanza en niños, permitiéndoles que desarrollen sus propias experiencias, ideas, sentimientos, opiniones y capacidades, así como la resolución de problemas. Lo que coincide con lo planteado, por la docente del contexto de estudio quien manifestó que las actividades lúdicas fomentan el aprendizaje significativo y que mejora el desarrollo de la autonomía de manera efectiva a la par de promover los valores, porque ofrecen una oportunidad única para que los niños aprendan y desarrollen importantes habilidades para la vida de una manera divertida y atractiva. Estas actividades no sólo son cruciales para la salud física y mental, sino también para su bienestar personal, emocional y social.

Asimismo, de acuerdo a lo observado y lo expresado por Putton (2021) y Moreira et al., (2021) se destaca la importancia de que el docente de Educación Inicial priorice la realización de actividades lúdicas orientadas al desarrollo autónomo de los niños, las cuales deben ser fomentadas de manera constante en el aula. Durante la observación directa se destaca que si se ejecutan con regularidad las actividades lúdicas promueven la autonomía en el entorno educativo, por lo que es fundamental seguir implementando actividades de este tipo que permitan a los niños expresar sus



propias ideas, tomar decisiones y descubrir en ellos el deseo de realizar tareas con la menor ayuda posible por parte del adulto. A través de estas actividades, los infantes comienzan a descubrir el mundo, experimentar y ampliar su imaginación, al mismo tiempo que desarrollan su seguridad, autoestima, confianza en sí mismos y sentido de libertad.

## CONCLUSIONES

**S**e concluye que fomentar la autonomía en niños de infancia temprana es crucial; ya que, les permite tomar decisiones, realizar tareas con poca o ninguna ayuda y ser protagonistas de su aprendizaje. Esto evita la falta de iniciativa y confianza en el futuro e impactos negativos en su desarrollo personal y académico. Promover la autonomía desde temprana edad les brinda a los infantes herramientas necesarias para enfrentar desafíos con seguridad y desenvolverse de manera independiente. Este es un aspecto esencial del desarrollo infantil que los padres y cuidadores fomenten y apoyen el trabajo realizado en el aula de clase en torno a la autonomía del niño; ya que, cuando los niños aprenden a tomar decisiones desde una edad temprana, desarrollan un sentido de autoestima y confianza que les ayuda en su cotidianidad. Los padres pueden contribuir en este trabajo permitiendo que los niños tomen pequeñas decisiones, esto les ayuda a desarrollar sus habilidades en la toma de decisiones y resolución de conflictos.

Asimismo, se considera importante aumentar o incluir actividades lúdicas en la rutina diaria escolar; ya que, estas permiten a los niños explorar, aprender y fortalecer su autonomía, siempre que se proporcione un entorno seguro y adecuado para su desarrollo. Las actividades recreativas son una parte esencial del desarrollo del infante y deben ser una parte integral de la rutina escolar diaria. Los niños necesitan participar en el juego y la exploración, ya que les ayuda a desarrollar habilidades esenciales que utilizarán a lo largo de sus vidas porque aprenden a socializar, cooperar, comunicarse con sus compañeros, mejorar u optimizar su creatividad, desarrollan sentido crítico lo que les resulta de mucha utilidad a la hora de resolver problemas o tomar



decisiones. Además, participar en actividades recreativas es crucial para la salud física y mental de los niños.

Este estudio resultó relevante porque se reflexionó sobre el impacto de las actividades lúdicas en el desarrollo de la autonomía en niños de 3 a 4 años, con el fin de establecer su efectividad, permitiendo comprender su efectividad. Haciendo énfasis en que, este conocimiento contribuirá a mejorar la calidad de la educación inicial y promover el desarrollo integral de los niños en esta etapa. La utilidad de esta investigación radica en brindar una comprensión más profunda de cómo las actividades lúdicas pueden influir en el desarrollo de la autonomía en esta etapa de la infancia. Del mismo modo, también puede ayudar a los padres y cuidadores a comprender la importancia de permitir que los niños exploren, experimenten y encuentren formas de hacerlo de manera segura y adecuada.

## REFERENCIAS

- Candela, Y. y Benavides, J. (2020). Actividades lúdicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de básica superior. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales*, 5(3), 78-86. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=673171026008>
- Carreño, M. y Mendoza, J. (2014). Fortalecimiento de la autonomía en los niños y niñas de 5 años del nivel de transición del Colegio distrital El Sorrento usando como estrategia pedagógica el juego. [Trabajo de grado]. Universitaria los Libertadores. [https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/2476/Calderon\\_Maricela\\_Jeisel\\_Vela\\_2014.pdf?sequence=1](https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/2476/Calderon_Maricela_Jeisel_Vela_2014.pdf?sequence=1)
- Fuster, D. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), 201-229. <https://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de Investigación*. McGraw-Hill
- Landín Miranda, M. del R., y Sánchez Trejo, S. I. (2019). El método biográfico-narrativo. Una herramienta para la investigación educativa. *Educación*, 28(54), 227-242. <https://doi.org/10.18800/educacion.201901.011>
- Malliquinga, M. (2022). La sobreprotección en el desarrollo de la autonomía de los niños y niñas de 3 a 4 años de la institución educativa fiscal “ Roberto Cruz ”. [Trabajo de titulación].



- Universidad Central del Ecuador.
- Mena, I. (2018). El desarrollo de la autonomía en la infancia. Programa de aplicación en el aula. [Tesis de Grado]. Universidad del País Vasco. [https://addi.ehu.es/bitstream/handle/10810/36145/TESIS\\_MENA\\_LUCIA\\_INES.pdf](https://addi.ehu.es/bitstream/handle/10810/36145/TESIS_MENA_LUCIA_INES.pdf)
- Ministerio, E. (2014). Currículo Educación Inicial 2014. Currículo Educación Inicial 2014, 1-69. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/06/curriculo-educacion-inicial-lowres.pdf>
- Moreira, K., Marín, L. y Vera, L. (2021). La educación de la autonomía en niños y niñas del subnivel inicial 2 de la escuela Gabriela Mistral. *Polo Del Conocimiento*, 6(8), 135-153.
- Piedra, S. (2018). Factores que aportan las actividades lúdicas en los contextos educativos. *Revista Cognosi*, 2(3), 93-108 <https://core.ac.uk/download/pdf/230931327.pdf>
- Putton, G. y Cruz, P. La importancia del juego en el proceso de aprendizaje de la enseñanza en la educación infantil. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*. 6(11),114-125. acceso: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacion-es/aprendizaje-de-la-ensenanza>
- Roldán, L., Estela, Z., Vergaray, M., Campos, S y Napaico, M. (2021). *CIEG*, 50, 104-115.
- UNICEF (2018). Aprendizaje a través del juego. <https://www.unicef.org/sites/default/files/2019-01/UNICEF-Lego-Foundation-Aprendizaje-a-traves-del-juego.pdf>
- Yagual Navarrete, G. I. (2015). Hábitos de autonomía para el desarrollo personal de los niños y niñas del Centro de Educación Inicial Jardín "El semillero" Cantón Salinas provincia de Santa Elena. [Trabajo especial de grado]. Universidad Estatal Península de Santa Elena. <https://repositorio.upse.edu.ec/bitstream/46000/9495/1/UPSE-TEI-2023-0003.pdf>

# Mentorías online en contexto escolar: una propuesta de apoyo para el aprendizaje del lenguaje

Online mentoring in school context: a support proposal for first language learning

**Marcela Valentina Nuñez Solís**  
marcenun@udec.cl  
<https://orcid.org/0000-0002-4202-6765>

**Irma Elena Lagos Herrera**  
ilagos@udec.cl  
<https://orcid.org/0000-0001-8620-4896>

**Nicol Scarlet Jara Guzmán**  
njara2018@udec.cl  
<https://orcid.org/0009-0008-6061-8896>

**Cristhian Bernardo Espinoza Navarrete**  
cristhianbernes@udec.cl  
<https://orcid.org/0000-0003-3451-7238>

**Nicol Alexandra Henríquez Mora**  
nhenriquez2018@udec.cl  
<https://orcid.org/0009-0005-9814-898X>

**Javiera Eva Luna Fernández Tapia**  
jatapia2018@udec.cl  
<https://orcid.org/0009-0006-4741-4739>

Universidad de Concepción, Los Ángeles, Bío Bío, Chile

Artículo recibido: 10 de abril 2023 / arbitrado 15 de mayo 2023 / aceptado 30 de junio 2023 / publicado 01 de septiembre 2023

DOI: <http://doi.org/10.61287/revistafranztamayo.v.5i14.2>

## Resumen

El artículo que se presenta da cuenta de un proyecto que consistió en el desarrollo de mentorías online, como apoyo a los y las estudiantes de educación básica que presentaban mayores dificultades en lenguaje, pertenecientes a una escuela municipal vulnerable. El rol de mentoras lo asumieron estudiantes de pregrado. El objetivo fue conocer la percepción de los agentes educativos sobre el impacto de las mentorías online en el aprendizaje del lenguaje. El enfoque fue cualitativo, con diseño fenomenológico de tipo descriptivo. La muestra estuvo compuesta por 24 participantes y el instrumento de recolección de datos fue el grupo focal. Para analizar los datos se utilizó análisis de contenido. Se concluye que existió una positiva percepción en torno a los aprendizajes en lectura, escritura y desarrollo de la oralidad y una mayor motivación por el aprendizaje del lenguaje. Por tanto, las mentorías online serían un complemento efectivo a las clases presenciales.

## Abstract

The article that is presented reports on a project that consisted of the development of online mentoring, as support for basic education students who presented greater difficulties in language, belonging to a vulnerable municipal school. The role of mentors was assumed by undergraduate students. The objective was to know the perception of educational agents about the impact of online mentoring on language learning. The approach was qualitative, with a descriptive phenomenological design. The sample consisted of 24 participants and the data collection instrument was the focus group. Content analysis was used to analyze the data. It is concluded that there was a positive perception around the learning in reading, writing and development of orality and a greater motivation for language learning. Therefore, online mentoring would be an effective complement to face-to-face classes.

## Palabras clave:

Educación básica;  
Lectura; Escritura;  
Comunicación oral;  
Mentor

## Keywords:

Basic education;  
Reading; Writing;  
Oral development;  
Mentor

## INTRODUCCIÓN

**E**l confinamiento por la pandemia del Covid-19 y la consecuente imposibilidad de enseñanza presencial generaron una serie de desventajas. A pesar de la implementación de clases online en el contexto escolar y a la diversidad de estrategias y herramientas entregadas por el Ministerio de Educación de Chile al profesorado, los efectos en el aprendizaje de los niños y niñas fueron negativos, ya que, entre otras cosas, la educación remota no llegó de la misma manera a todos los y las estudiantes, lo que generó desigualdad en el uso de las TICS entre aquellas personas que podían acceder a ellas y las que quedaban excluidas (Lloyd, 2020). Por otra parte, los resultados de la prueba DIA (Diagnóstico Integral de Aprendizaje) muestran que los aprendizajes de los y las estudiantes en educación básica no son satisfactorios en ningún nivel educativo (Agencia de Calidad de la Educación, 2021). Respecto al desarrollo del lenguaje, se observa que existe bajo rendimiento en educación inicial (Fundación Sara Raier de Rassmuss, 2022) y brechas de rendimiento en lectura entre los y las estudiantes de alta y baja vulnerabilidad (Agencia de Calidad de la Educación, 2021). En este sentido, desarrollar mentoría online en niveles escolar (estudiantes de 6 a 9 años) resulta un aporte significativo a la investigación en esta área. Así, el objetivo que nos planteamos fue conocer la percepción de los diversos agentes educativos sobre el impacto de las mentorías online en el aprendizaje del lenguaje (lectura, escritura y comunicación oral) en estudiantes de primer ciclo de educación básica de una escuela municipal en contexto vulnerable.

Considerando los datos antes mencionados, se incorporaron mentorías online en primer ciclo básico de un establecimiento en contexto de vulnerabilidad, como una forma de apoyar, complementariamente, la educación presencial y favorecer el aprendizaje del lenguaje de los y las estudiantes. Esta determinación se tomó además teniendo en cuenta dos elementos fundamentales. El primero, relacionado con los diversos estudios que dan cuenta de la efectividad de las mentorías (Aguilar & Manzano, 2018; Alonso-García et al., 2021). El segundo apunta a que, según Barbey et al. (2022), los estudiantes que han participado

de mentorías telemáticas valoran la flexibilidad de tiempo y espacios, el aprendizaje más allá de lo formal, la explicación interactiva de contenidos, la retroalimentación de la tarea elaborada, las videoconferencias, el uso de contenido audiovisual y la implementación de foros. Por otra parte, otro elemento considerado relevante es que, en el contexto de la pandemia de COVID-19, la mentoría en línea se volvió necesaria para los estudiantes, sin embargo, se requiere de mayor investigación al respecto (Andersen & West, 2020).

### **Lectura y escritura en Educación Primaria**

En esta investigación, se entiende la lectura como un proceso, complejo en términos cognitivos (Dehaene, 2014), en el que interactúan el sujeto lector y el texto (Solé, 2008). Se entiende, por tanto, que la actividad lectora requiere de un sujeto activo que a través del despliegue de estrategias es capaz de predecir, verificar y construir una interpretación del texto leído (Solé, 2008). La lectura, por consiguiente, requiere un sujeto que construye el significado del texto. Esta construcción se produce a través de la activación de conocimientos previos del lector, los que van a emerger dependiendo de los objetivos que se tenga al momento de iniciar la lectura (Fons, 2004).

La escritura, por su parte, es un proceso que entendemos como íntimamente ligado a la lectura (Ferreiro & Teberosky, 1988). En el proceso de la escritura, es decir, de la producción de un texto escrito, confluyen aspectos de notación gráfica, de manejo de la lengua y aspectos discursivos. Se trata, siguiendo a Vygotski, de una actividad cultural compleja (Fons, 2004).

### **Comunicación oral**

Esta habilidad es considerada como la base sobre la que se articulan la lectura y la escritura, ya que se trata de un aprendizaje que se desarrolla desde los primeros años de vida de los niños y niñas. Así, al entrar a la educación, estos últimos ya son hablantes y usuarios activos de su lengua (Braslavsky, 2008). En este sentido, cobran gran importancia, por una parte, los apoyos de la familia en los momentos en que los niños y niñas alcanzan la “toma de conciencia lingüística” (Braslavsky, 2008), también conocida como “conciencia fonológica” (Bravo, 2003), la que sucede alrededor

de los tres años y que ha sido considerada un buen predictor del futuro acceso a la lengua escrita. Por otra parte, la escuela, debe ser capaz de realizar una adecuada articulación entre esta habilidad metalingüística y el proceso de alfabetización inicial (MINEDUC, 2018).

### **Mentorías**

Para contextualizar podemos plantear que la mentoría es un proceso de ayuda, guía y orientación en la que se establece una relación entre una persona con mayor experiencia, denominado mentor, y un mentorizado, quien recibe la ayuda (Núñez del Río, 2012). Además, durante el desarrollo de las mentorías se genera una relación triádica, que asumen tres agentes principales que son: mentor, mentorizado y tutor, cada uno con una función específica y delimitada. Así, es preciso delimitar las características y funciones de cada integrante con el fin de generar una comunicación efectiva y beneficiosa.

Según Carr (1999) la mentoría puede ser natural o intencional. La primera no posee una planificación previa ni una dirección específica, sino que evoluciona a través del tiempo, hasta que alguno de los individuos decide interrumpir su vínculo y poner fin al proceso. La segunda, posee una planificación, es sistemática y tiene una fecha de término preestablecida. Por pertinencia de este estudio, incorporamos una tercera tipología de mentoría, denominada mentoría por internet (Aguilar & Manzano, 2018) o también conocida como e-mentoring, la que será descrita más adelante.

Gran parte de los estudios sobre mentorías se orientan hacia el apoyo a los profesionales novatos (incluyendo a los/las profesores/as) durante su proceso de inserción laboral. También, diversas investigaciones se focalizan en el apoyo a estudiantes universitarios de nuevo ingreso. Concretamente, una de las investigaciones revisadas concluye que, las mentorías son una potente herramienta que disminuye la deserción y favorece el éxito de estudiantes de nuevo ingreso (Casado-Muñoz et al., 2015). En este mismo ámbito, un estudio de Núñez (2016) concluyó que la mentoría facilitó el desempeño académico y la reflexión de estudiantes universitarios, ya que los mentores propiciaban la reflexión conjunta. Finalmente, otro estudio destaca el alto nivel

de confianza que se genera entre el mentor y los mentalizados y, además, pone de relieve la conducta del mentor y el grado de aprendizaje alcanzado por los mentorizados (Alonso-García et al., 2021).

### **Conceptualización e-mentoring**

La e-mentoring vincula al mentor y mentorizado, desde distintos contextos y escenarios, por medio de un sistema de comunicación informático entre un adulto y un joven. Las relaciones se establecen de manera online con una periodicidad acordada en el programa de mentoría, la que puede ser una vez por semana por un periodo académico de entre 6 meses a un año (Aguilar & Manzano, 2018).

Este tipo de mentoría llamada también mentoría electrónica, contempla a un mentor, quien asume el rol de orientador, por lo cual es importante la calidad del mensaje entre el emisor y receptor, para aclarar dudas del estudiante. Una de las ventajas de este tipo de mentoría radica en que no requiere de espacios específicos, lo que posibilita participar en foros de discusión, email, skype, tanto de manera sincrónica como asincrónica (Aguilar & Manzano, 2018).

### **Descripción de la intervención**

Las mentorías se desarrollaron entre abril y noviembre de 2022 en modalidad online, entre una mentora (estudiante de pedagogía de la Universidad) y un mentorizado/a (estudiante de primer ciclo básico) acompañado, la mayoría de las veces, por su madre. Estas conexiones, con una duración de 60 minutos cada una, se realizaban una vez por semana en horarios después de clases.

En cada uno de estos encuentros virtuales, se abordaban objetivos de aprendizaje y habilidades descendidas en los mentorizados/as, por medio de una metodología lúdica, participativa con apoyo de TIC. La determinación de los objetivos y habilidades eran acordados previamente entre la profesora de aula y la mentora. En las sesiones de mentoría la mentora utilizaba software o juegos online para apoyar la lectura y la escritura de su mentorizado/a. Los recursos materiales que se utilizaron para hacer posible estos encuentros fueron un computador y conexión a internet.

Previo al inicio de las mentorías, las mentoras fueron seleccionadas y capacitadas para poder asumir dicha responsabilidad.

## MÉTODO

La presente investigación tiene un enfoque cualitativo y un diseño fenomenológico de tipo descriptivo (Creswell, 1998). Así, la información recabada en este estudio permitió conocer las percepciones de los agentes educativos involucrados en el proyecto de mentorías online, respecto al desarrollo académico en lenguaje de los mentorizados/as de primer ciclo básico.

La población es una escuela municipal en contexto de vulnerabilidad, ubicada en Los Ángeles, Chile. El tipo de muestra fue no probabilística o dirigida, constituida por 7 estudiantes de primer ciclo de educación básica, de primero, tercero y cuarto año (4 hombres y 3 mujeres), 7 madres (de los estudiantes de los niveles recién indicados), 7 estudiantes (mujeres) de Educación General Básica de la Universidad que asumieron el rol de mentoras y, 3 profesoras jefe de los niveles escolares de primer ciclo. Los siete estudiantes seleccionados de la escuela fueron los sugeridos por las profesoras para participar de las mentorías online, porque presentaban un rezago importante en el aprendizaje del lenguaje. Estos estudiantes no presentaban necesidades educativas especiales (NEE), solo mayores dificultades en esta disciplina. Eran estudiantes con buen comportamiento, buenas relaciones interpersonales, pero que en general, no participaban activamente en las clases de lenguaje y comunicación del colegio (leyendo, tomando la iniciativa para opinar, argumentando, entre otros).

La técnica de recolección de datos fue a través de cuatro grupos focales, dirigidos a cada uno de los cuatro grupos de agentes educativos implicados. Para la elaboración del guion del grupo focal se procedió de la siguiente forma. Primero, se formularon dos preguntas generadoras, por cada una de las subcategorías deductivas, que se indican más adelante (total 18 preguntas). Luego, contemplando algunos de los pasos sugeridos

por Cruz y Gordillo (2020), se realizó una validación de expertos, la que contempló los tres pasos que se indican a continuación: se compartió el guion del grupo focal con los expertos para su revisión; se reelaboró el guion contemplando las sugerencias o acotaciones realizadas, y se presentó nuevamente el guion a los expertos para su aprobación. Finalmente, considerando que el objetivo de los cuatro grupos focales fue el mismo, en el guion solo varió el tipo de lenguaje con que se formularon las preguntas, teniendo en cuenta el grupo de agentes educativos al que iba dirigido.

Luego de realizados los grupos focales, se transcribieron los discursos y, posteriormente, se realizó análisis de contenido. En el presente estudio, el análisis giró en torno a las categorías y subcategorías deductivas. Estas fueron determinadas considerando los tres ejes que declaran las Bases Curriculares en Chile (MINEDUC, 2018) y las dimensiones que se desprenden de cada uno de los ejes. Así, se determinaron tres categorías deductivas (ejes) denominadas, Lectura, Escritura y Comunicación oral. De la primera categoría, las subcategorías deductivas (dimensiones) fueron, Conciencia fonológica y decodificación, Vocabulario y Motivación hacia la lectura. De la segunda, las subcategorías deductivas fueron, Escritura libre y guiada, Escritura como proceso y Manejo de la Lengua. De la tercera, las subcategorías fueron, Comprensión, Interacción y Expresión oral.

## RESULTADOS

A continuación, se presentan los resultados, considerando cada una de las categorías deductivas determinadas en este estudio. Para esto, primeramente, se presentan las tablas con las categorías deductivas e inductivas y a continuación, se indican los resultados del análisis. Finalmente, se dan a conocer algunas citas de los discursos de los agentes educativos involucrados en este estudio, que reflejan la presencia de las categorías inductivas (emergentes).

A continuación, se presenta la tabla 1 que muestra la categoría deductiva lectura, las subcategorías que se desprenden de ella y las categorías inductivas que emergen del estudio.

**Tabla 1.** Categorías inductivas que surgen de la categoría deductiva Lectura

<b>Categoría deductiva</b>	<b>Subcategoría deductiva</b>	<b>Categoría inductiva</b>
Lectura	Conciencia fonológica y decodificación	Habilidades de lectura
		Comprensión
	Vocabulario	Léxico
	Motivación hacia la lectura	Curiosidad y gusto por la lectura

Fuente: Elaboración propia

De la categoría deductiva Lectura y de su subcategoría Conciencia fonológica y decodificación surgen 2 categorías inductivas (emergentes). La primera se denomina Habilidades de lectura y la segunda se denomina Comprensión. De la primera podemos plantear que, de acuerdo a los análisis, las acciones que aquí predominaron fueron la lectura en voz alta de distintos tipos de textos, ya sean narrativos, informativos, instructivos o líricos. Otras acciones que resultaron relevantes en esta categoría fueron el reconocimiento y la pronunciación de palabras, la fluidez lectora y el respeto de la puntuación. En relación a estos últimos aspectos, los entrevistados/as concuerdan en que al inicio existían dificultades con la lectura, pero, a medida que avanzaron las mentorías, los mentorizados/as obtuvieron mejoras en este aspecto. Cabe señalar que el progreso en la lectura de los mentorizados/as estuvo relacionado con el curso en el que se encontraban, ya que, mientras que algunos de los y las estudiantes de primero básico se iniciaron en la lectura, los de cursos superiores alcanzaron un nivel de lectura progresivamente más fluida, más expresiva y con una mayor atención a los signos de puntuación.

Algunas de las citas que se orientan hacia la categoría inductiva (emergente) Habilidades de lectura fueron:

“A leer, sí. Le costaba bastante leer, juntar las letras y cosas así, pero ahora un siete” (madre 1 básico).

“Mi estudiante no sabía leer al principio y ya ahora respeta los puntos, las comas” (mentora 4° básico).

La segunda categoría inductiva, Comprensión, refleja las respuestas de tres grupos focales en donde la acción que aquí predomina corresponde a la comprensión de los textos leídos, específicamente, la interrelación que existe entre lo que los mentorizados/as son capaces

de leer y lo que saben previamente del tema. Esta categoría inductiva implica, a su vez, la capacidad que poseen los mentorizados/as para extraer ideas principales y secundarias y realizar reflexiones en torno al texto, analizar el contenido de los textos y realizar síntesis de estos.

Algunas de las citas que se orientan hacia la categoría inductiva (emergente) Comprensión fueron:

“En el caso mío, ahora comprende lo que lee siempre...” (profesora 4° básico).

“... lee un poco él, un poco la tía y ahí van analizando el cuento, pero ahora comprende mejor, responde todo lo que la tía le pregunta” (madre 3 básico).

Por otro lado, desde categoría deductiva Lectura y de su subcategoría deductiva Vocabulario surge la categoría inductiva Léxico. En ella se ven involucrados tres aspectos, los cuales se encuentran relacionados con la ampliación del vocabulario de los mentorizados/as, la adquisición de nuevas palabras y su significado. En base a las respuestas entregadas, se indica que esta ampliación del vocabulario era realizada generalmente a través de los textos que las mentoras le presentaban a los mentorizados/as, contextualizando su significado para que posteriormente los pudieran relacionar con acciones realizadas en su vida cotidiana.

Algunas de las citas que se orientan hacia la categoría inductiva (emergente) Léxico fueron:

“Se amplió el vocabulario, generalmente a partir de los textos (...) siempre teníamos una palabra nueva en el texto y ahí vamos explicando el significado” (mentora 3° básico).

“Ahora sabe más palabras que antes, dice como más palabras, con la tía mentora ha aprendido más” (madre 4° básico).

Finalmente, de la categoría deductiva Lectura y de su subcategoría Motivación hacia la lectura emerge la categoría inductiva Curiosidad y gusto por la lectura. De esta categoría se puede señalar que las acciones que destacan principalmente los mentorizados/as son la curiosidad y el interés por la lectura, tanto dentro como fuera del aula. Asimismo, esta categoría inductiva evidenciaba la interacción con los libros y el disfrute que los mentorizados/as presentaban en los momentos en que se aproximaban a la lectura.

En la respuesta de todas y todos los agentes educativos se refleja que la motivación es un elemento digno de destacar, no sólo en lectura sino también escritura y comunicación oral. Por esto, en este estudio, surge de manera emergente la categoría Motivación por el aprendizaje,

la cual se abordará más adelante.

Algunas de las citas que se orientan hacia la categoría inductiva (emergente) Curiosidad y gusto por la lectura fueron:

“Los niños leen lo que pillan, los letreros, etiquetas de las cosas” (profesora 1º básico).

“Él lee cosas que le causan interés, puede ser un letrero o la caja de cereal, eso lee” (madre de 4º básico).

En general, los entrevistados concuerdan que las Habilidades de lectura, Léxico y Curiosidad y gusto por la lectura se han visto influenciados de manera positiva, destacando que los mentorizados/as han demostrado mayor motivación en comparación a como iniciaron el proceso.

A continuación, se presenta la tabla 2 que muestra la categoría deductiva Escritura, las subcategorías que se desprenden de ella y las categorías inductivas que emergen del estudio.

**Tabla 2.** Categorías inductivas que surgen de la categoría deductiva Escritura

Categoría deductiva	Subcategoría deductiva	Categoría inductiva
Escritura	Escritura libre y guiada	Expresión
	Escritura como proceso	Pensar la escritura
	Manejo de la lengua	Legibilidad

Fuente: Elaboración propia

De acuerdo con la primera categoría inductiva Expresión, derivada de la categoría deductiva Escritura y de la subcategoría Escritura libre y guiada podemos señalar que, una de las acciones que predomina es la escritura de frases, oraciones o tipos de textos que eran capaces de realizar los mentorizados/as. Otra de las acciones corresponde a la forma de expresión, aquí se incluye la expresión a través de la escritura y la expresión a través de dibujos. Por medio de estas acciones, los mentorizados/as eran capaces de desarrollar su imaginación y de ejercitar la escritura, realizando escritos tales como: cartas, poemas, tarjetas de cumpleaños, cuentos, leyendas, ya sea para responder a tareas del colegio o por motivación personal.

Algunas de las citas que se orientan hacia la categoría inductiva (emergente) Expresión fueron:

“ella creó dos oraciones con una consonante y súper bien, de más de cinco palabras” (...) ha logrado escribir frases, artículo-palabra”

(profesora 1° básico).

“ha escrito cartas, lo han hecho escribir cuentos (...) y cuándo está enojado y no se quiere expresar pone un papel al lado de su velador. Puso: ‘eh, si me hablan no contesto, es porque estoy molesto’” (madre de 4° básico).

De la segunda categoría inductiva denominada Pensar la escritura que emerge de la categoría deductiva escritura y la subcategoría deductiva Escritura como proceso, podemos señalar que, el aspecto que predomina es la capacidad de reflexión que presentan los mentorizados/as al momento de realizar algún escrito. Es posible indicar que los mentorizados/as muestran una comunicación más elaborada, realizando correcciones y rehaciendo sus escritos, pensando constantemente lo que quieren comunicar y a quién se lo quieren comunicar.

Algunas de las citas que se orientan hacia la categoría inductiva (emergente) Pensar la escritura fueron:

“Sí, le cuesta un poco pero sí, analiza primero lo que escribe y a la persona que se lo va a entregar, se lo lee una y otra vez hasta que lo puede entender” (madre de 3° básico).

“... es que yo leo y después cuando voy escribiendo lo pienso y reviso” (mentorizado 4° básico).

Por último, de la categoría inductiva Legibilidad que emerge de la subcategoría deductiva Manejo de la lengua, podemos plantear que las acciones que predomina son, escritura clara y legible, disposición de los espacios que los mentorizados/as utilizan al momento de escribir y también la transcripción o copia de los escritos, dependiendo del nivel educativo y de la actividad que estos estén realizando. En este aspecto, los entrevistados señalaron que los mentorizados/as de primero básico trabajaban la reproducción de las letras o palabras, mientras que otros de cursos superiores, se focalizaron en la distinción entre mayúsculas y minúsculas y la distribución de los espacios del cuaderno al escribir.

Algunas de las citas que se orientan hacia la categoría inductiva (emergente) Legibilidad fueron:

“Su cuaderno ahora se ve ordenado y lindo y por lo menos ahora le entiendo” (madre 3° básico).

“... escribe bastante bien, es letra clara, legible, se ve bastante el cambio y es bastante hermosa la letra (...). El tamaño es un poco grande, pero se entiende” (profesora 1° básico).

En líneas generales, los entrevistados coinciden en que la mayoría de los mentorizados/as eran capaces de realizar escritos desde antes de iniciar las mentorías. Sin embargo, destacan que el apoyo pedagógico

online les permitió reforzar este aspecto, sobre todo en la legibilidad, ya que durante las mentorías practicaban para mejorar la letra y la distribución de los espacios al momento de escribir.

A continuación, se presenta la tabla 3 que muestra la categoría deductiva Comunicación oral, las subcategorías deductivas que se desprenden de ella y las categorías inductivas que emergen del estudio.

**Tabla 3.** Categorías inductivas que surgen de la categoría deductiva Comunicación oral

Categoría deductiva	Subcategoría deductiva	Categoría inductiva
Comunicación Oral	Comprensión	Confirmación
	Interacción	Participación - Narración y comentarios
	Expresión oral	Interacción oral

Fuente: Elaboración propia

De acuerdo a la primera categoría inductiva Confirmación, derivada de la categoría deductiva Comunicación oral y de la subcategoría Comprensión, es posible señalar que la acción que predomina es la capacidad de los mentorizados/as para responder a preguntas, anticipándose a la respuesta. Asimismo, los agentes educativos indicaron que los y las estudiantes que participaron de las mentorías fueron capaces de realizar inferencias para así determinar el contexto de las situaciones y retener la información que ellos consideraban relevante.

Algunas de las citas que se orientan hacia la categoría inductiva (emergente) Confirmación fueron:

“Cuándo la tía lo hace leer, después le pregunta para ver si él comprendió y él responde” (madre 4° básico).

“Responde rápido ahora y no como antes que le costaba más” (mentora, 3° básico).

La segunda categoría inductiva se denomina Participación - narración y comentarios. Esta categoría emerge de la subcategoría deductiva Interacción y hace alusión principalmente a la capacidad de los mentorizados/as para expresar sus ideas o realizar comentarios en situaciones que les competen directamente, ya sea con la familia, en el colegio, en las sesiones de mentorías o entre pares. Los entrevistados coinciden en que los mentorizados/as han demostrado un mayor desarrollo al momento de socializar con los demás, comentando las situaciones ocurridas en su vida cotidiana, colaborando y aportando

comentarios en las clases, en las sesiones de mentorías y en sus hogares.

Algunas de las citas que se orientan hacia la categoría inductiva (emergente) Participación - narración y comentarios fueron:

“A mi mamá le cuento las notas que me saco o lo que estudio” (mentorizado 4° básico).

“Llega contando, como que se siente más seguro porque me cuenta lo que hace en el colegio y lo que aprende, antes calladito no más” (madre, 3° básico).

Finalmente, de acuerdo a la categoría inductiva Interacción oral, derivada de la categoría deductiva Comunicación oral y de la subcategoría Expresión oral, se destacan una serie de acciones realizadas por los mentorizados/as para mantener la comunicación. Entre ellas se encuentra la capacidad de fundamentar sus respuestas y lo que quieren comunicar, formular preguntas sobre temas que desconocen, expresar de manera respetuosa sus opiniones y puntos de vista, analizar y anticipar situaciones para realizar intervenciones, manejar un tema en específico y, posteriormente, conducir la conversación hacia nuevos temas de interés, entre otros.

Algunas de las citas que se orientan hacia la categoría inductiva (emergente) Interacción oral fueron:

“Él sí da su opinión”, en este caso de repente yo converso con él sobre el papá, porque somos separados y claro, él me dice que sí, que sabe que no puede estar con los dos y conversamos varias veces entre los dos” (madre 3° básico).

“Los niños que han estado con las mentorías son más capaces de argumentar sus ideas y preguntan más, se incorporan a la clase e interactúan” (profesora 1° básico).

En relación a lo anterior, los entrevistados concuerdan que las mentorías realizadas generaron una mayor disposición de los mentorizados/as por el aprendizaje del lenguaje, lo cual es percibido a través de la participación, la mejora de la comunicación y la interacción, dando a conocer sus situaciones cotidianas, formulando preguntas, aclarando dudas y también dando a conocer sus opiniones respecto a diversos hechos.

En este estudio, surgen también una categoría inductiva (emergente) que es considerada transversal, ya que no surge de una categoría en específico, sino que surge de todas las categorías deductivas, y esta, no apunta al aprendizaje del lenguaje en particular, sino que evidencia aspectos más actitudinales y motivacionales. Esta categoría inductiva se denominó Motivación por el aprendizaje.

En relación a esta categoría se destaca principalmente la motivación que presentan los mentorizados/as durante el proceso de mentorías y el interés que, de manera progresiva, demostraron en la asignatura de Lenguaje y Comunicación. Según los entrevistados, esto se refleja en acciones tales como: actitud positiva frente al aprendizaje, capacidad y entusiasmo por realizar las actividades de la asignatura, formular preguntas cuando tiene dudas, participar por iniciativa propia, entre otros. Algunas citas que evidencian esta Motivación por el aprendizaje fueron:

“Siempre me pregunta por la tía (refiriéndose a la mentora) o me dice tía sabes que, ayer estuve con la tía y hablamos de esto, me ayudó en esto. Entonces se nota que él está como muy interesado (profesora 3° básico).

“Me gustan las clases, ahora me gusta escribir (refiriéndose a las clases de lenguaje) es que la tía me ha enseñado mucho y es más facilito ahora” (mentorizado 1° básico).

“... tiene ganas de aprender a leer y esas cosas que antes no tenía tanto interés” (madre, 3° básico).

En síntesis, los entrevistados convergen en que la mentoría online, no solo fue un aporte para el aprendizaje del lenguaje, sino que, además, produjo un incremento en la motivación por el aprendizaje de la lectura, escritura y comunicación oral.

## DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

**P**ara dar respuesta al objetivo de este estudio, que apuntó a conocer la percepción de los diversos agentes educativos sobre el impacto de las mentorías online en el aprendizaje del lenguaje, se puede plantear que, desde la categoría deductiva Lectura, se concluye que los mentorizados/as mejoraron su proceso lector, logrando comprender y dar significado a los textos. En este sentido, se debe señalar que el apoyo realizado por las mentoras se basó fuertemente en otorgar oportunidades de diálogo a los mentorizados, es decir, se apoyó desde un conocimiento que los niños y niñas ya tenían, que es la comunicación oral, la que se considera como base para el aprendizaje de la lengua escrita (Braslavsky, 2008). Evidencias empíricas indican que el trabajo específico en aspectos tales como las estrategias de lectura y

motivación hacia la lectura posibilitan que los estudiantes logren consolidar las habilidades de comprensión de textos en las diversas asignaturas del Currículum (Braslavsky, 2008; Cassany et al., 1994; Gallego et al., 2019; Solé, 2008).

Además, desde la categoría deductiva Escritura, se afina que las mentorías online repercutieron positivamente en el desarrollo de la escritura, aunque en menor medida que en las otras dos categorías deductivas determinadas en este estudio. Esta diferencia en la percepción del avance de la escritura es posible atribuirla a la complejidad que tiene el aprendizaje de esta habilidad, en el que confluyen aspectos sicomotrices y de motivación intrínseca que requieren más tiempo en su desarrollo (Cabrera & Dupeyrón, 2019; Meroño & Ventura, 2022). Sin embargo, de los avances en escritura se puede señalar que la mentoría permitió a los mentorizados mejorar la composición de escritos y expresión a través de la escritura. Los resultados de este estudio son coincidentes con lo que plantean Cassany et al. (1994) y Fons (2004) respecto a que, a medida que los lectores (mentorizados/as para este estudio) le dedicaron más tiempo a pensar en lo que querían comunicar, eran capaces de planificar la escritura, releer, revisar y realizar las correcciones pertinentes.

Asimismo, desde la categoría deductiva Comunicación oral se puede concluir que la percepción de los agentes involucrados en torno a las mentorías online fue positiva, ya que los participantes manifestaron que las mentorías fueron un aporte para el desarrollo de la comunicación oral de los mentorizados/as, todo esto gracias a la comunicación y relación que se estableció entre estos últimos y las mentoras. Los resultados denotan que, producto de las mentorías, los mentorizados/as fueron capaces de desenvolverse mejor durante las clases, durante las sesiones online y en la vida cotidiana. Además, les permitió poner en práctica aquellos conocimientos que ya dominaban y, al mismo tiempo, adquirir nuevos aprendizajes que enriquecen su oralidad (Cassany et al., 1994; Errázuriz et al., 2022). El apoyo por medio de las mentorías online, donde predominó el diálogo personalizado y de calidad, sustenta la idea de que quienes participan en un programa de mentorías logran una mejora en sus habilidades generales de comunicación (orales y escritas), ya que tienen una instancia real

de participación (Errázuriz et al., 2022; Molina-Valdés & Haas-Prieto, 2018).

En relación con la categoría emergente Motivación por el aprendizaje, que surge del discurso de los agentes educativos, se infiere que los mentorizados/as alcanzaron un elevado grado de interés por el aprendizaje del lenguaje, una mayor disposición para realizar las actividades, tanto en las sesiones de mentoría como en las clases de lenguaje del colegio. Cabe señalar también que los mentorizados/as se involucraron aún más con los contenidos, relacionándolos con sus conocimientos previos y experiencias personales; además, se pudo percibir que la motivación de los mentorizados/as se vio favorecida gracias a que las mentoras proporcionaron diversidad de estrategias, recursos materiales (incluyendo el uso de las TIC), actividades variadas y lúdicas. En este sentido, se puede señalar que los resultados del estudio son coincidentes con lo planteado por Barrantes y Castro (2022) respecto a la necesidad de incluir uso de tecnologías y diversificación de actividades para propiciar mayor motivación hacia el aprendizaje. Además, las mentorías permitieron que las prácticas se vieran complementadas con actividades desafiantes, promoviendo la participación de los y las estudiantes, lo que pudo influir en la motivación que los mentorizados/as presentaron por el aprendizaje. En este sentido, las prácticas en las que se promueve la participación de estudiantes en el proceso de aprendizaje, por medio de tareas desafiantes, son necesarias para el logro del aprendizaje y de la motivación escolar. Además, esta última ha sido valorada como un factor determinante del aprendizaje (Lourenço & Paiva, 2022).

A partir de los resultados obtenidos, se concluye que existió una positiva percepción en torno a las mentorías online como una herramienta complementaria a las clases presenciales, para mejorar los aprendizajes de los y las estudiantes. Además, se ejercitaron habilidades en el uso de las tecnologías, las que quedaron instaladas desde el periodo de aislamiento impuesto por la pandemia de COVID-19. Por otro lado, se concluye que las mentorías otorgaron una instancia de aprendizaje personalizado, proporcionando oportunidades de desarrollar habilidades de oralidad y escritura que los mentorizados/as no tienen en el

aula regular, en que predomina la enseñanza frontal monológica (Medina et al., 2014).

## REFERENCIAS

- Agencia de Calidad de la Educación (2021). Resultados Diagnóstico Integral de Aprendizajes 2021. Santiago: MINEDUC. Recuperado de [https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2021/05/PresentacionDIA\\_26mayo.pdf](https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2021/05/PresentacionDIA_26mayo.pdf)
- Aguilar, N., & Manzano, N. (2018). La mentoría en el nivel universitario: etapas para su implementación. *Revista Universidad y Sociedad*, 10(3), 255-262. Recuperado de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2218-36202018000300255&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202018000300255&lng=es&tlng=es)
- Alonso-García, M. A., Sánchez-Herrero, S. A., & Castaño-Collado, G. (2021). Satisfacción con la mentoría en mentores y telémacos: un estudio longitudinal. *Revista Colombiana de Educación*, 1(80), 121-140. Recuperado de [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0120-39162020000300121](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-39162020000300121)
- Andersen, C. L., & West, R. E. (2020). Improving mentoring in higher education in undergraduate education and exploring implications for online learning. *Revista de Educación a Distancia*, 20(64), 1-25. Recuperado de <https://doi.org/10.6018/red.408671>
- Barrantes, R., & Castro, M. (2022). La mirada estudiantil acerca de la motivación por aprender: el derecho a una educación de calidad. *Revista Latinoamericana De Derechos Humanos*, 33(2), 225-254. Recuperado de <https://doi.org/10.15359/rldh.33-2.12>
- Barbey, L., Cavallo, C., & Monjelat, N. (2022). Aprender a aprender en la virtualidad: Experiencias estudiantiles en entornos virtuales durante la pandemia por Covid-19. *Praxis & Saber*, 13(35), 1-17. Recuperado de <https://doi.org/10.19053/22160159.v13.n35.2022.14547>
- Braslavsky, B. (2008). Enseñar a entender lo que se lee. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Bravo, L. (2003). Lectura inicial y psicología cognitiva. Santiago: PUC.
- Cabrera, B., & Dupeyrón, M. (2019). El desarrollo de la motricidad fina en los niños y niñas del grado preescolar. *Mendive. Revista de Educación*, 17(2), 222-239. Recuperado en 22 de

- junio de 2023, de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1815-76962019000200222&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-76962019000200222&lng=es&tlng=es)
- Carr, R. (1999). Alcanzando el futuro: el papel de la mentoría en el nuevo milenio. Programa de Apoyo al Liderazgo y la Representación de la Mujer (PROLID). Recuperado de <https://xdoc.mx/preview/alcanzando-el-futuro-el-papel-de-la-mentor-a-en-el-5e7bc1c02a24f>
- Casado-Muñoz, R., Lezcano-Barbero, F., & Colomer-Feliu, J. (2015). Diez pasos clave en el desarrollo de un programa de mentoría universitaria para estudiantes de nuevo ingreso. *Revista Electrónica Educare*, 19(2), 155-180. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194138017010>
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (1994) *Enseñar Lengua*. Barcelona: Graó.
- Creswell, J. W. (1998). *Qualitative Research Inquiry and Research Design. Choosing among Five Traditions*. California: Sage Publications.
- Cruz, V., & Gordillo, E. (2020). Validación de entrevistas por juicio de expertos en el estudio de la inclusión educativa en el área de lenguas extranjeras. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(21), 1-25. Recuperado de <https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.710>
- Dehaene, S. (2014). *El cerebro lector*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.
- Errázuriz, M., Aguilar, P., & Cocio, A. (2022). Fórmulas de tratamiento nominales del profesorado y estudiantado de escuelas públicas de la Región de La Araucanía: Relaciones y roles discursivos en interacciones orales en el aula. *Revista signos*, 55(108), 363-385. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342022000100363>
- Ferreiro, E., & Teberosky, A. (1988). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México D.F.: Siglo Veintiuno.
- Fons, M. (2004). *Leer y escribir para vivir*. Barcelona: Graó.
- Fundación Sara Raier de Rasmuss. (2022). La pandemia sigue impactando negativamente la educación. Recuperado de <https://www.fsrr.cl/2022/01/28/la-pandemia-sigue-impactando-negativamente-la-educacion/>
- Gallego, J., Figueroa, S., & Rodríguez, A. (2019). La comprensión lectora de escolares de educación básica. *Literatura y lingüística*, 40, 187-208. Recuperado de [https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0716-58112019000200187](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0716-58112019000200187)

- Lourenço, A. A., & Paiva, M. O. A. (2022). School motivation: theoretical approaches to the learning process. *Rev. CES Psico*, 15(2), 169-193. Recuperado de <https://doi.org/10.21615/cesp.5952>
- Lloyd, M. (2020). Desigualdades educativas y la brecha digital en tiempos de COVID-19. En J, Girón (Ed.) *Educación y pandemia, una visión académica*, 115-129. Ciudad de México: Instituto de investigaciones sobre la Universidad y la Educación, Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de [https://www.iisue.unam.mx/investigacion/textos/educacion\\_pandemia.pdf](https://www.iisue.unam.mx/investigacion/textos/educacion_pandemia.pdf)
- Medina, L., Valdivia, A., & San Martín, E. (2014). Prácticas Pedagógicas Para la Enseñanza de la Lectura Inicial: Un Estudio en el contexto de la Evaluación Docente chilena. *Psyche* 2 (23), 1-13. Recuperado de [https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-22282014000200003&script=sci\\_arttext](https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-22282014000200003&script=sci_arttext)
- Meroño, G., & Ventura, A.C. (2022). Regulación emocional de niños/as en escritura. *Interdisciplinaria*, 39(3), 205-223. Recuperado de <https://doi.org/10.16888/interd.2022.39.3.12>
- MINEDUC (2018). Bases Curriculares Primero a Sexto básico. Recuperado de <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/2342/mono-1003.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Molina-Valdés, E., & Haas-Prieto, V. (2018). Estudio de las interacciones profesor-alumno en la alfabetización de la geografía. *Revista Colombiana de Educación*, 75, 59- 76. Recuperado de <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/8101/6323>
- Núñez, M. (2016). Mentores pares en prácticas intermedias en las carreras de Pedagogía del Campus Los Ángeles. En Díaz, C., Rojas, C., Vergara, J., Martínez, L. y Soto, V. (Ed.) *Investigaciones didácticas e innovaciones pedagógicas en la formación inicial docente de la Universidad de Concepción*. Concepción: Universidad de Concepción. Recuperado de [http://www2.udec.cl/~dirdoc/unidd/images/stories/contenido/material\\_apoyo/libro%20investigaciones%20baja.pdf](http://www2.udec.cl/~dirdoc/unidd/images/stories/contenido/material_apoyo/libro%20investigaciones%20baja.pdf)
- Núñez del Río, M. (2012). *La mentoría entre iguales en la universidad. Fundamentos básicos*. Instituto de Ciencias de la Educación. Universidad Politécnica Madrid, España. Recuperado de [https://www.etsiaab.upm.es/sfs/ETSIAAB/Documentos%20ETSIAAB/FUTUROS%20ALUMNOS/La%20mentoría%20entre%20iguales%20en%20la%20Universidad\\_](https://www.etsiaab.upm.es/sfs/ETSIAAB/Documentos%20ETSIAAB/FUTUROS%20ALUMNOS/La%20mentoría%20entre%20iguales%20en%20la%20Universidad_)

ICE.pdf

Solé, I. (2008). Estrategias de lectura. Barcelona: Graó.

**Nota:** Proyecto desarrollado con fondos de la Vicerrectoría de Relaciones Institucionales y Vinculación con el Medio (VRIM) Universidad de Concepción.

# El rincón musical: estrategia para el desarrollo social del niño de preescolar

The musical corner: strategy for the social development of the preschool child

**Edwar Salazar Arango**

esalazar@upse.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-9635-0747>

**Johanna Gómez García**

johannagomezgarcia@hotmail.com

<https://orcid.org/0009-0002-4857-4962>

**Elizabeth Espinoza Arroyo**

katieliza94@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-9143-2105>

**Universidad Estatal Península de Santa Elena, La Libertad, Ecuador**

Artículo recibido: 19 de abril 2023 / arbitrado 20 de mayo 2023 / aceptado 30 de junio 2023 / publicado 01 de septiembre 2023

DOI: <http://doi.org/10.61287/revistafranztamayo.v.5i14.3>

## Resumen

La investigación surge a partir de que algunos niños al momento de socializar presentan escasas habilidades para interactuar con sus compañeros; por lo que se planteó como objetivo determinar la contribución del rincón de música en el desarrollo social en niños de 3 a 4 años de la Escuela de Educación Básica "Abraham Lincoln". La metodología se abordó mediante un enfoque cualitativo y método descriptivo. Los instrumentos fueron una entrevista estructurada dirigida a la docente y una ficha de observación aplicada a 13 niños pertenecientes al nivel inicial 1. Para la codificación y análisis de la información se utilizó en software Atlas ti. 8. Se obtuvo como resultado que al realizar en el rincón musical actividades entre pares, el niño desarrolla su capacidad de interacción, la expresión de sus emociones, el fortalecimiento de vínculos y disminuye la timidez; fortaleciendo así sus habilidades sociales. Se concluyó que en la actualidad el rincón de música apoya como eje transversal estético educativo.

## Palabras clave:

Rincón musical;  
Desarrollo social;  
Habilidades;  
Preescolar; Escuela  
de Educación Básica  
"Abraham Lincoln"

## Abstract

The research arises from the fact that some children, when socializing, have poor skills to interact with their peers; Therefore, the objective was to determine the contribution of the music corner in the social development of children aged 3 to 4 years at the "Abraham Lincoln" Basic Education School. The methodology was approached through a qualitative approach and descriptive method. The instruments were a structured interview directed at the teacher and an observation sheet applied to 13 children belonging to initial level 1. Atlas ti software was used for coding and analysis of the information. 8. The result was that by carrying out peer-to-peer activities in the musical corner, the child develops their capacity for interaction, the expression of their emotions, the strengthening of bonds and reduces shyness; thus strengthening their social skills. It was concluded that currently the music corner supports as an educational aesthetic transversal axis.

## Keywords:

Musical corner;  
Social development;  
Skills; Preschool;  
"Abraham Lincoln"  
Basic Education  
School

## INTRODUCCIÓN

**E**studios han demostrado que los rincones musicales tienen un efecto positivo en el desarrollo de ciertas habilidades cognitivas, emocionales y sociales en el niño de edad preescolar; en tal sentido la educación en esta etapa juega un papel fundamental e incluso con la música se estimulan los hemisferios cerebrales. Dado por ello, el cerebro no solo depende de una nutrición adecuada, sino también de las experiencias y estímulos a los que los infantes son expuestos.

La música es una forma de expresión, que al ser implementada en los rincones de aprendizaje se convierte en un instrumento mediante el cual se trabajan distintos aspectos como la atención, la coordinación, la motricidad y según lo manifiesta Bermell et al. (2016) en el rincón de música se realizan distintas actividades o dinámicas grupales que ayudan al desarrollo de la socialización de los estudiantes.

La Guía Metodológica para la Implementación del Currículo de Educación Inicial, establece que el rincón de música es un espacio donde los niños “experimentan sonidos, ritmos, melodías y desarrollan el juego compartido” (Ministerio de Educación, 2014a). La música es un medio de socialización para que el niño se relacione con su familia, maestros y sus pares, aportando al desarrollo de la función social, por lo que es imprescindible su implementación en educación Inicial. Es por estas razones que las interacciones sociales tempranas que los niños mantengan influyen en las relaciones posteriores que el infante tenga en los centros escolares.

Se debe tener presente que aunque el proceso de adaptación de los niños que ingresan a la escuela por primera vez dura de dos a tres semanas, cada día es diferente para el niño y es un mundo nuevo para él ya que se ve afectado por los distintos factores que durante el transcurso puedan ocurrir. Albornoz (2017) expresa que la adaptación al contexto escolar del niño, en algunos casos, genera temor y ansiedad. Por tal razón, los docentes, al iniciar su clase, observan y diagnostican a los infantes; estos momentos

de rutina determinan cómo están, qué les ocurre y los diferentes cambios conductuales, comportamentales y actitudinales que puedan surgir.

Como consecuencia, algunos niños se enfrentan con problemas al momento de socializar con los demás, especialmente con sus pares, esta dificultad para interactuar con sus compañeros genera que ellos presenten escasas habilidades de socialización que, según Tauste (2014) influye en la capacidad de desempeño y los infantes suelen incurrir en problemas para expresar sus propios sentimientos demostrando timidez. De esta manera, para favorecer su desarrollo, es necesario que el niño explore e interactúe con su entorno, pues es mediante la socialización que el niño desarrolla hábitos y valores que le ayudarán a comportarse de manera responsable en la sociedad.

Los docentes de preescolar utilizan la música como un recurso durante todo el proceso formativo y en cualquier momento del transcurso de la clase bien sea en el inicio, en el desarrollo o en el cierre de la misma. Es así como, el uso frecuente de esta estrategia se vincula al desarrollo de competencias importantes que permiten a los niños comunicarse e interactuar con los demás. Debido a eso, la metodología juego trabajo que consiste en organizar diferentes espacios o también conocidos como rincones de aprendizaje, permite potenciar las capacidades e intereses de los niños, al mismo tiempo que aprenden espontáneamente y se divierten jugando (Ministerio de Educación, 2014b)

Quispe (2021) y Tigrero (2021) establecieron como punto en común que suele pasar que en este proceso de adaptación, los niños presenten dificultades para relacionarse con sus pares e iniciar una conversación, lo que repercute en su proceso social. De acuerdo con lo descrito se determina la problemática relacionada al desarrollo social de los niños y su dificultad para interactuar con sus compañeros en la Provincia de Santa Elena.

El desarrollo de la investigación está direccionado en la Escuela de Educación Básica “Abraham Lincoln”, del Cantón La Libertad durante el período académico 2022-2023 en los niños de 3 a 4 años. El problema fue diagnosticado a través de la observación

directa, donde se pudo evidenciar que algunos niños demuestran timidez, se les dificulta interactuar con otros y no logran expresar sus sentimientos.

Por otro lado, se llevó a cabo un diálogo abierto con la docente de Inicial 1, quien al observar las actividades durante el desarrollo de la clase evidenció que algunos niños no compartían con otros y se les dificultaba interactuar en las actividades grupales que se realizaron. De ahí la necesidad del uso del rincón de música como facilitador en la adquisición de habilidades sociales porque contribuiría con su desarrollo social. De esta forma, la metodología implementada proporcionaría melodías, sonidos y ritmos, permitiendo al niño expresar sus emociones en cada una de las actividades que realice acorde con su edad.

Justo de la problemática anterior surgió el objetivo de investigación: Determinar la contribución del rincón de música en el desarrollo social en niños de 3 a 4 años.

Se justifica el estudio por los diálogos que abre a la investigación en educación musical inicial no solo a nivel local sino en el campo regional. También porque mediante las prácticas profesionales se pudieron evidenciar las escasas habilidades de socialización en niños de 3 a 4 años de edad y su dificultad para interactuar con sus compañeros; además, se observó que algunos presentaron timidez por lo que no logran iniciar o mantener una conversación. Por tal motivo se presenta al rincón de música como una metodología innovadora que brinda al estudiante la oportunidad de experimentar aprendizajes por medio de actividades lúdicas grupales, con la finalidad de incentivar en los estudiantes la socialización entre pares.

En otro orden de ideas, conviene citar algunos preceptos teóricos que son prolegómenos o ideas fundamentales, para la comprensión e interpretación de los contenidos conceptuales que evolucionaron durante la investigación.

### **La música y su importancia en educación inicial**

Existen aportaciones de investigadores como Capistrán (2016), Gardner (2005) y Peñalba (2017) que aprueban la influencia de la música en el desarrollo intelectual y psicológico en los niños. Por

tal motivo, se considera a la música como una necesidad en la vida de todos los seres humanos, más aún en la de los niños. Miñan et al. (2020) manifiestan que, para el logro de las capacidades expresivas en el infante se debe considerar a la música como una necesidad primaria en la vida del infante. La música en los niños es un conducto de comunicación y expresión, a su vez un vínculo con sus pares. Crear estas manifestaciones sonoras musicales hace que el niño pueda probar, explorar y aprender nuevas experiencias de forma independiente, lo que favorece el aprendizaje basado en las emociones.

### **Rincón de Música**

El rincón de música es uno de los recursos innovadores en la enseñanza inicial del niño, porque estimula el desarrollo intelectual brindando seguridad y confianza al momento de la participación e integración con sus pares en las actividades diarias a realizar. Se resalta también la importancia de la música dentro del mismo, ya que es un instrumento de goce y expresión. Bermell et al. (2016) indica que los rincones son un instrumento clave para favorecer la participación de los niños en la construcción de su conocimiento

### **Importancia del rincón de música**

Cabe mencionar que el trabajo por rincones enriquece las habilidades sonoras en el niño favoreciendo así la imaginación y la creatividad. Es por eso indispensable la utilidad de la música en el rincón dentro del salón de clases, ya que son soluciones alternativas al momento de impartir conocimientos basándose en el ritmo de aprendizaje del niño. Según lo expresa Bermell et al. (2016) el trabajo por rincones brinda a los niños la oportunidad de acrecentar hábitos y habilidades para desarrollar su autonomía. Los rincones son una de las soluciones que deberían ser aceptadas dentro del aula para el trabajo escolar, donde su organización, el espacio, la distribución del tiempo, el mobiliario y el uso de materiales son de suma importancia para el aprendizaje del niño

El rincón de música anima e incita a los niños a moverse por medio de sonidos, ritmo, timbre y melodías. Las canciones con sus letras son sencillas para su fácil comprensión, memorización

y atención; además de lograr la autonomía en la realización de actividades, lo integra a la sociedad ampliando su mundo de relaciones sociales estimulando así su expresión y comunicación. Es por eso que a través de ritmos, tonos, melodías y el timbre, los infantes originan aprendizajes que les ayuda en la relación con el mundo, los objetos y las personas.

### **Rincón de música en educación inicial: beneficios**

El rincón de música fortalece las relaciones sociales al pertenecer a grupos o colectivos, donde se aprenden valores como la cooperación o el respeto, fomentando habilidades como la creatividad o la imaginación, mientras se aprende a escuchar, a apreciar a los demás o a respetar el tiempo. Además, se utiliza como medio de expresión emocional, el cual es fundamental para el desarrollo de habilidades sociales y cognitivas. Según Lizano et al. (2008) el rincón de música es un medio de expresión emocional y de sentimientos, es por eso que seguramente los educandos son los que más utilizan este espacio para realizar actividades de aprendizaje, compartiendo materiales e instrumentos de forma divertida y espontánea.

### **Objetivos del rincón de música**

El trabajo escolar propuesto por la docente dentro del rincón de música no es hacer músicos, sino enseñarle al infante a percibir y expresarse a través de la música. Esto se aborda en actividades donde el niño se sienta involucrado en la participación activa para relacionarse con sus compañeros, siendo el rincón de música un recurso importante y atractivo para todos. Además, la música es un eje transversal de la educación para que el alumno pueda desarrollar otros conocimientos y habilidades importantes para su desarrollo.

Según lo manifiesta Bermell et al. (2016) el rincón de música tiene como fin el desarrollo global del infante, asegurando así el aprendizaje significativo, el desarrollo de la creatividad, la comunicación, facilita la actividad mental y potencia el lenguaje oral y expresivo.

## **Desarrollo social en los niños**

Es un proceso en el que el infante adquiere aprendizajes a través de experiencias que le permiten relacionarse con otras personas. El desarrollo social de los niños empieza antes del nacimiento es decir desde el vientre materno, o cuando sus progenitores planifican tener un hijo; realizan conversaciones y empiezan a surgir preguntas, lo imaginan, piensan el nombre, cómo se verá físicamente, de ahí la importancia de la sociabilidad en el crecimiento y desarrollo del niño. Según lo expresado por Papalia et al. (2012) la relación que establecen los niños con el contexto que le rodea es clave en la etapa preescolar; pues, en la vida del infante que aprende, se desarrollan las experiencias de vida, crea contacto con personas, objetos, animales y un sinnúmero de actividades como manifestaciones artísticas, culturales y recreativas acordes al contexto donde se desenvuelve el niño.

De acuerdo con lo manifestado los niños aprenden de la interacción social entre pares o con adultos. Además, se puede enfatizar que el lenguaje no es solo una forma de expresión de pensamiento, sino más bien una herramienta indispensable para pensar y aprender sobre el mundo, a su vez en las diferentes actividades comunes que los niños realizan, interiorizan la forma de actuar de la sociedad y la adaptan a su uso. Papalia et al. (2012)

### **Importancia del desarrollo social**

La primera infancia es conocida como la etapa del desarrollo más importante, por tanto, es en esta etapa en la que el niño se desarrolla de forma saludable tanto en el aspecto físico, cognitivo y socioemocional, este desarrollo holístico será primordial para su progreso, no sólo en la infancia, sino también a lo largo de su existencia. De acuerdo con Unicef (2019) es fundamental que todos los niños, en la primera infancia, tengan un buen desarrollo para sentar las bases de su vida adulta y gozar de bienestar y un aprendizaje óptimo.

El periodo de tres a cinco años es elemental para el desarrollo de las capacidades sociales, ya que según lo expresado por Lacunza et al. (2011) el niño experimenta una variedad de situaciones que le permiten comprender y organizar su mundo social, entender

las normas, prohibiciones y c3mo expresar sus propios derechos.

### **Habilidades sociales**

Las conductas y comportamientos sociales son aprendidos e interiorizados a lo largo de la vida del ser humano. Las habilidades sociales est3n vinculadas con la comprensi3n de las emociones, c3mo controlarlas y c3mo el ni1o demuestra sus sentimientos a los dem3s. Lacunza et al. (2011) sostiene que, aproximadamente, a los tres a1os el ni1o va alcanzando habilidades relacionadas a la interacci3n con sus pares y que si bien, a esa edad les caracteriza el pensamiento egoc3ntrico, los distintos tipos de juegos le permiten al infante desarrollar este aspecto social. A1adido a esto, el ni1o experimenta una serie de vivencias que le faculta organizar y establecer su mundo social, comprender las normas y prohibiciones, asÍ como expresar sus sentimientos y emociones. Esto lo lleva a conocerse a sÍ mismo y a las dem3s personas, adquiriendo de esta manera una competencia social.

## **MÉTODO**

**E**n este apartado se muestran los resultados obtenidos mediante la entrevista aplicada a la docente de Educaci3n Inicial 1 de la Escuela de Educaci3n B3sica Abraham Lincoln y la ficha de observaci3n orientada a 13 ni1os del nivel antes mencionado. El an3lisis de resultados que se enuncia a continuaci3n se desarroll3 a trav3s del software Atlas ti. 8, obteniendo las redes sem3nticas y nubes de palabras relacionadas a las categorÍas, para facilitar el an3lisis de la informaci3n.

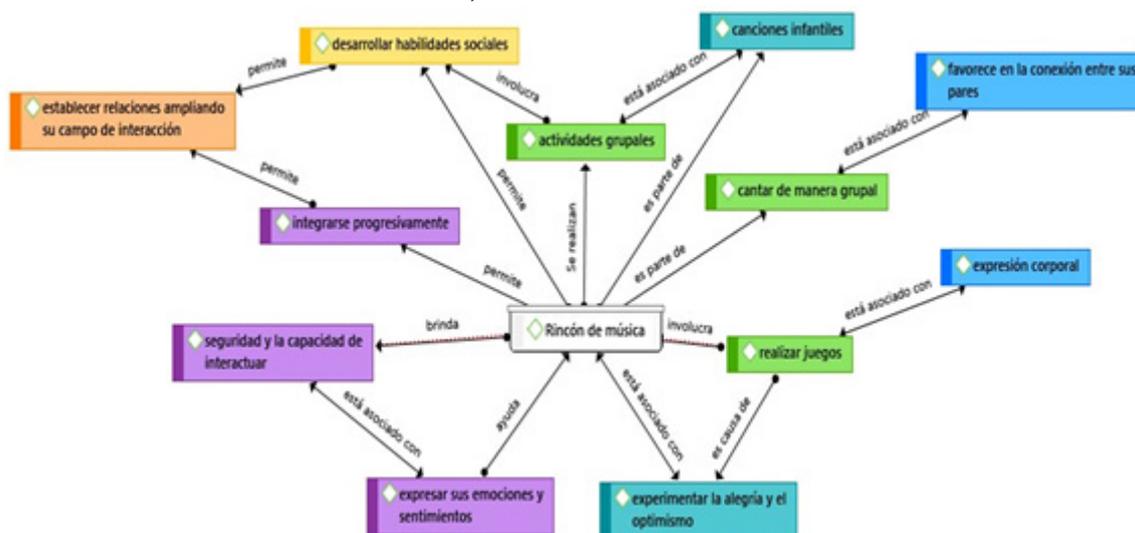
### **An3lisis de la entrevista en la docente - nube de palabras**

En la entrevista realizada a la docente se destaca el hecho de que ella reconoce los beneficios del rinc3n de mÚsica en el aula de preescolar y sus efectos en los distintos aspectos del desarrollo del ni1o, especialmente, en el 3rea social. En cada una de las respuestas se evidenci3 la relaci3n que guardan ambas categorÍas;



establecer relaciones ampliando su campo de interacción. Entre los beneficios de implementar el rincón de música en el aula de clases se encuentran la seguridad y la capacidad de interactuar, permite a los niños integrarse de manera progresiva y les ayuda a expresar sus emociones y sentimientos.

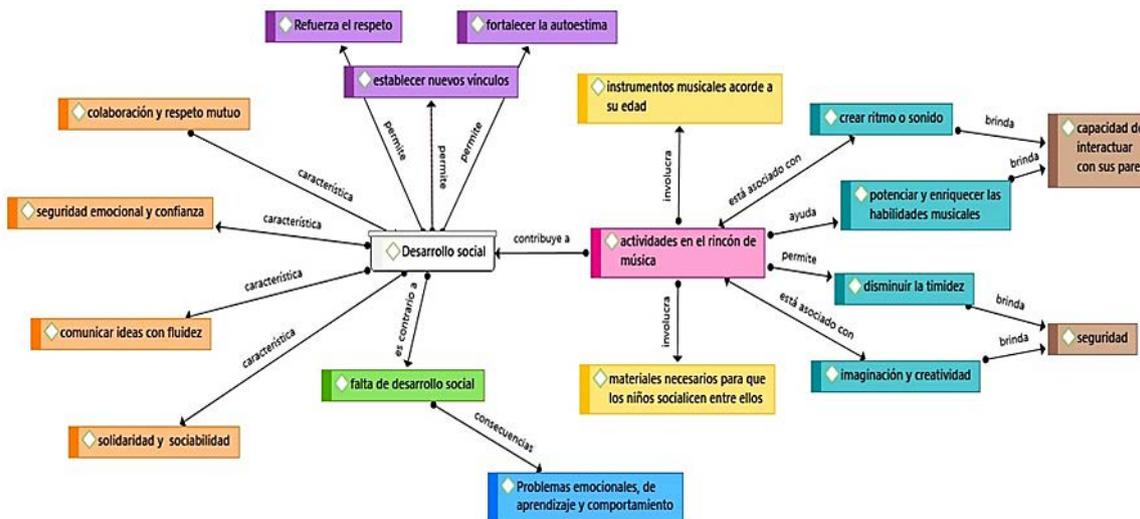
**Figura 2.** Red semántica - rincón de música. (Fuente: Nota: Datos extraídos de Atlas ti. 8)



### Análisis de la entrevista. Red semántica - desarrollo social

En cuanto a la categoría desarrollo social, la siguiente red semántica relacionada con la entrevista a la docente (ver figura 3) indicó que algunas de las características del desarrollo social en los niños son la colaboración y el respeto mutuo, la comunicación de ideas con fluidez, la solidaridad y la sociabilidad. Las actividades dentro del rincón de música les brindan seguridad emocional y confianza, a través de los materiales e instrumentos acordes a su edad para que puedan compartir y socializar, permitiendo disminuir en ellos la timidez e incentivando su imaginación y creatividad. Añadido a esto manifiesta que una de las consecuencias de la falta de desarrollo social involucra problemas emocionales, de aprendizaje y comportamiento. Asimismo, se resalta la idea de que el desarrollo social permite fortalecer la autoestima y establecer nuevos vínculos.

**Figura 3.** Red semántica - desarrollo social (Fuente: Datos extraídos de Atlas ti. 8)



### Análisis de la ficha de observación en niños

La observación realizada a los niños de inicial 1 reflejó las palabras que con mayor frecuencia están presente: participen, compartir, enojan, exigentes, esquivos, descubran, exploren, integran, desean, demuestran y atención. Se identificó que la actividad imitar movimientos se emplea a veces en clases debido al poco espacio dentro del aula, por lo tanto, realizan escasas actividades grupales y más trabajos individuales en los textos o en hojas impresas. Sin embargo, hay instantes donde sí existen actividades en parejas que son promovidas por la maestra al momento de realizar la actividad, permitiendo en los niños la interacción y la expresión de emociones; esto contribuye al desarrollo de las habilidades sociales.

### Análisis de la ficha de observación. Red semántica - rincón de música

En la red semántica con relación a la categoría rincón de música, se mostraron los resultados de la ficha de observación ejecutada a 9 niños y 4 niñas, de los cuales solo 8 participaron con entusiasmo, mientras que 5 niños no se integraron activamente

en la actividad propuesta por la maestra, infiriendo que, los ni1os no participaron por falta de motivaci3n y por no querer acatar reglas. El eje de la investigaci3n es la participaci3n activa de los estudiantes a trav3s de la socializaci3n del juego, las actividades l3dicas, las oportunidades de entretenimiento que el docente facilite, todos estos aspectos ayudan al aprendizaje en el aula, a una mejor comprensi3n, relaci3n y comunicaci3n entre pares. Adem3s, se evidenci3 que la docente utiliza canciones en el desarrollo de sus clases para estimular as3 la participaci3n de todos.

### **An3lisis de la ficha de observaci3n. Red sem3ntica - desarrollo social**

La siguiente red sem3ntica (ver figura 4) de la categor3a desarrollo social relacionada con la ficha de observaci3n, mostr3 evidencias de resultados, donde ciertos ni1os no utilizan los instrumentos sonoros, debido a que no todos entonan melod3as. Eso dificulta la comunicaci3n, la interacci3n y el compartir entre pares, es por eso que las actividades musicales dentro del rinc3n son disminuidas. Adem3s, mediante el rinc3n de m3sica ellos podr3n explorar, descubrir y conocer, pero sobre todo socializar con sus compa1eros sobre el material concreto que ah3 se encuentra, es por eso indispensable la utilizaci3n del mismo. Sin embargo, se pudo evidenciar que las actividades realizadas por la docente fomentan valores, expresividad, motivaci3n, creatividad e imaginaci3n casi siempre en el desarrollo de la clase.

**Figura 4.** Red semántica - Desarrollo social



Fuente: Datos extraídos de Atlas ti. 8

## DISCUSIÓN

Una vez establecido el tema de investigación correspondiente al rincón de música en el desarrollo social en niños de 3 a 4 años, cabe mencionar que existen trabajos relacionados al tema tratado; asimismo de personas que realizaron proyectos previos a la obtención de un título. Dichos trabajos presentan información sobre el tema de estudio y fueron guía para la realización del presente trabajo.

En la Universidad César Vallejo con sede en Piura, Perú, se presentó un trabajo realizado por Rosales (2022) titulado: Influencia de la musicoterapia en el desarrollo de las habilidades socioemocionales en niños de 5 años - Barranca, 2022. Se planteó

como objetivo determinar que la música influye en el desarrollo socioemocional de los niños, se utilizó el tipo de investigación aplicada con diseño causi-experimental y para la recolección de información se aplicó la técnica de observación, Se obtuvo como resultado que los docentes no aplican el programa de musicoterapia en los niños para que éste influya en el desarrollo de las habilidades socioemocionales, además, de promover la comprensión y la empatía por los demás.

El artículo realizado por Marín (2011) *Música e infancia: de la socialización al control social. Un balance teórico metodológico*. Aborda la creación de espacios de trabajo con relación a la música, control social y socialización, para entender cómo se da la sociabilidad en los infantes a través del rincón de música en el cual se inculcan valores y conductas, favoreciendo así el desarrollo de habilidades, destrezas e integración social del niño. Así mismo, el mencionado trabajo mostró una propuesta de análisis interdisciplinario y colaborativo. Por ello, el objetivo principal fue analizar las conexiones entre la música, la socialización y el control social, todo relacionado con lo interpretativo que solo busca comprender como se socializa la música con los niños y niñas. Los recursos utilizados fueron los cancioneros y la música escolar los cuales determinaron los procesos y mecanismos para perfilar la sociabilidad del infante.

Uno de los estudios realizados en Ecuador titulado: *El rincón musical como recurso del desarrollo socio afectivo en niños de 0 a 5 años*. Realizado por Aragundy y Mendieta (2022) consideró que el rincón de música es muy importante dentro del proceso enseñanza-aprendizaje, para la formación escolar de los niños en edades tempranas porque aporta beneficios a nivel cognitivo, afectivo y social. Ayuda también al desarrollo de habilidades, destrezas, relaciones interpersonales y por ende al desenvolvimiento socio afectivo. El tipo de diseño fue no experimental de corte transversal, la investigación según su alcance es correlacional y el método fue la observación científica a través de la técnica de la guía de observación y el instrumento lo basó en la escala de medición de Likert. Dio como resultado que el aprendizaje de los estudiantes

por medio de las actividades dadas por la maestra, fortaleció y contribuyó con el avance de las destrezas.

Otro de los trabajos que se tomaron como referencia fue presentado en la Universidad Estatal Península de Santa Elena, instituto de Postgrado - Maestría en Psicopedagogía, presentado por (Vásquez, 2022) titulado: Estrategias psicopedagógicas para fortalecer las relaciones interpersonales entre los estudiantes. En ella se utilizó como metodología el enfoque cualitativo - interpretativo y documental. Estos preceptos ayudaron a interpretar cada fenómeno en el objeto de estudio y para la recolección de la información, la aplicación de las técnicas de observación y a la pedagogía social. Dando como resultado que el enfoque establecido y cada una de las actividades realizadas por la docente, ayudaron al conocimiento brindándole al estudiante dinamismo, creatividad y aprendizaje.

## CONCLUSIONES

**E**l presente trabajo de investigación tuvo como finalidad determinar la contribución del rincón de música en el desarrollo social en niños de 3 a 4 años. En este caso se mostró el proceso donde el rincón de música puede tener muchas ventajas cuando se utiliza en el campo de la educación, se pueden lograr resultados si las actividades son basadas en los intereses o necesidades especiales en todo el proceso de desarrollo del niño. Además, se pudo reconocer cómo a través del ritmo que proporciona la música se da paso al contacto del infante con su contexto, lo cual permite que los niños logren un mejor canal de socialización con sus pares y su familia.

En esta etapa los infantes aprenden a comunicarse con las demás personas considerando la música con juegos, en primera instancia, como el espacio para socializar con los compañeros, de poder disfrutar de los sonidos y crear momentos relajantes para cada una de sus actividades diarias dentro de la escuela o fuera de ella. El niño aprende cuando toma el control y deja espacio para el aprendizaje entre compañeros.

Además, antes de ese proceso existe una relación donde los adultos son los primeros en impartir aprendizajes, orientar y explicar al niño la resolución de problemas o la de completar una o ciertas tareas utilizando únicamente el apoyo verbal y el comportamiento deseable. Por lo consiguiente, en la actualidad el rincón de música contribuye a la preparación del infante que estudia en el nivel inicial, para el desarrollo de las habilidades sociales, debido a la aplicación de estrategias y actividades grupales realizadas por la docente en el aula.

## REFERENCIAS

- Albornoz Zamora, E. J. (2017) La adaptación escolar en los niños y niñas con problemas de sobreprotección. *Revista Universidad y Sociedad*, 9(4), 177-180. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2218-36202017000400024&lng=es&nrm=iso&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202017000400024&lng=es&nrm=iso&tlng=es)
- Aragundy y Mendieta (2022) El rincón musical como recurso del desarrollo socio afectivo en niños de 0 a 5 años. <https://www.investigarmqr.com/ojs/index.php/mqr/article/view/35>
- Bernal Torres, C. Augusto (2010) Metodología de la investigación : administración, economía, humanidades y ciencias sociales. 305.
- Bermell Corral, Á., Brull, V. A., & Bernabé Villodre, Ma. del M. (2016) Impacto de la educación musical para la competencia social en Educación Infantil. *Dialnet.Unirioja.Es*, 32(81), 104-128. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5919073>
- Capistrán, R. (2016). La educación musical a nivel preescolar: el caso del Instituto de Educación del estado de Aguas Calientes, México. *Revista Internacional de Educacion Musical* (4), 3-12
- Gardner, H. (2005). Inteligencias múltiples. *Revista de Psicología y Educación*, (1), 17-26.
- Lacunza, A. B., & Contini De González, N. (2011) Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. 23, 159-182.
- Lizano Paniagua, K., & Umaña Vega, M. (2008) La teoría de las inteligencias múltiples en la práctica docente en educación preescolar. *Revistas.Una.Ac.Cr*, XII, 1409-1451. <https://doi.org/10.15359/ree.12-1.10>

- Marín Hernández, J. J. (2011) Música e infancia: de la socialización al control social. Un balance teórico metodológico Scielo. Sa. Cr.
- [https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-469X2011000200007&script=sci\\_arttext](https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-469X2011000200007&script=sci_arttext)
- Ministerio de Educación (2014a) Currículo Educación Inicial. [www.educacion.gob.ec](http://www.educacion.gob.ec)
- Ministerio de Educación (2014b) Guía Metodológica para la Implementación del Currículo de Educación Inicial.
- Miñan Aguacondo, D. C., & Espinoza Freire, E. E. (2020) La pedagogía musical como estrategia metodológica de motivación en el nivel inicial. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v12n5/2218-3620-rus-12-05-454.pdf>
- Papalia, D. E., Feldman, R. D., & Martorell, G. (2012) Desarrollo humano. México: Mac Graw Hill
- Peñalba, A. (2017). La defensa de la educación musical desde las neurociencias. Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical, (14), 109-127
- Quispe Olaya, N. L. (2021) El juego cooperativo y su influencia en las habilidades sociales de niños de 3 a 4 años de la Escuela de Educación Básica Fiscal "San Lorenzo"
- Rosales, A. (2022) Influencia de la musicoterapia en el desarrollo de las habilidades socioemocionales en niños de 5 años-Barranca, 2022. Universidad César Vallejo.
- Tauste Rodríguez, M. D. (2014) Propuesta de intervención para trabajar la timidez en un aula de segundo ciclo de Educación Infantil: un estudio de caso [Universidad Internacional de La Rioja]. <https://reunir.unir.net/handle/123456789/2457>
- Tigrero González, W. J. (2021) Juego relgado: un aporte para el desarrollo de las habilidades sociales
- Unicef (2019) La primera infancia importa para cada niño. [https://www.unicef.org/peru/sites/unicef.org.peru/files/2019-01/La\\_primera\\_infancia\\_importa\\_para\\_cada\\_nino\\_UNICEF.pdf](https://www.unicef.org/peru/sites/unicef.org.peru/files/2019-01/La_primera_infancia_importa_para_cada_nino_UNICEF.pdf)
- Vásquez, M. (2022) Estrategias psicopedagógicas para fortalecer las relaciones interpersonales entre los estudiantes. Universidad Estatal Península de Santa Elena

# Desarrollo Laboral: Profesionales de Movimiento y Corporalidad

## Labor Development: Movement and Corporality

**Camilo Morales Rincón**

tep.entrenador@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-5042-4037>

Centro de Cultura Física Cronos, Bogotá, Colombia

Artículo recibido: 15 de abril 2023 / arbitrado 28 de mayo 2023 / aceptado 15 de julio 2023 / publicado 01 de septiembre 2023

DOI: <http://doi.org/10.61287/revistafranztamayo.v.5i14.4>

### Resumen

El objetivo de este artículo fue identificar las características generales del quehacer de los profesionales del sector del movimiento y la corporalidad. En cuanto a la metodología, se elaboró bajo el enfoque cuantitativo, el tipo de investigación se orienta hacia lo descriptivo, el diseño fue no experimental. La población estuvo representada por 500 personas, la técnica de recolección de información fue una encuesta estructurada en dos secciones, las cuales fueron pertinentes para este estudio, el instrumento fue un cuestionario estructurado. La validez del instrumento fue realizada mediante la valoración de cinco (05) expertos en el área de estudio. Se realizó la respectiva interpretación y análisis para presentar los resultados. Se evidencia como resultado la similitud entre lo obtenido en las encuestas y lo desarrollado por los autores base consultados, encontrando una diversidad en las titulaciones y perfiles ocupacionales en el sector del movimiento y la corporalidad. Se concluye que, que es relevante el generar una caracterización permanente de los mismos con la finalidad de encontrar la interrelación entre la formación, los intereses del profesional y las necesidades del sector.

### Palabras clave:

Educación Física;  
Cultura Física;  
Deporte; Educación;  
Campo Laboral

### Abstract

The objective of this article was to identify the general characteristics of the work of professionals in the movement and corporality sector. Regarding the methodology, it was developed under the quantitative approach. Regarding the type of research, the article is oriented towards the descriptive, the design was non-experimental. The population was represented by 500 people, the information collection technique was a structured survey in two sections, which were relevant for this study, and the instrument was a structured questionnaire. The validity of the instrument was carried out through the evaluation of five (05) experts in the study area. The respective interpretation and analysis was carried out to present the results. As a result, the similarity between what was obtained in the surveys and what was developed by the base authors consulted is evident, finding a diversity in the degrees and occupational profiles in the movement and corporality sector. It is concluded that it is relevant to generate a permanent characterization of them in order to find the interrelation between training, the interests of the professional and the needs of the sector.

### Keywords:

Physical education;  
Physical Culture;  
Sport; Education;  
Labor Field

## INTRODUCCIÓN

**E**n los últimos años, el sector del movimiento y la corporalidad ha tenido una expansión significativa, ante lo cual es necesario analizar los diferentes componentes que lo conforman en el que se destaca el recurso humano, esos profesionales que se dedican a organizar, acompañar y dirigir las diversas actividades y funciones. Rodríguez & Valle (2018) realiza una revisión a nivel nacional e internacional frente a las competencias que debe tener los profesionales en el área de educación física, concluye que estos deben poseer características de adaptabilidad y flexibilidad, generando procesos críticos frente a los cambios permanentes en el contexto, además de poseer un liderazgo creativo y mantener una relación, comunicación respetuosa; constante y recíproca con los demás actores del proceso de enseñanza aprendizaje. Esto nos da ver que los profesionales del área y movimiento y la corporalidad deben tener claro el análisis de las necesidades y las características del contexto y de la población con la cual van a interactuar, además de las demandas del mercado y del sector, para así generar las estrategias y planes pertinentes y apropiados para direccionar acciones de calidad.

Desde la narrativa sin luz al final de mi túnel, González (2020) plantea el proceso y la situación laboral de los docentes de educación física en España que se encuentran vinculados al sistema público de manera interina, en esta se puede ver las adversidades y dificultades por las que transcurre el quehacer docente de estos profesionales, que por más entusiasmo interés y responsabilidad que desarrollan en sus acciones se ven afectados personal y profesionalmente al transcurrir los años y no lograr la vinculación y estabilidad al sistema. Esto es algo común y permanente en el sector, se deben buscar estrategias de mitigación y eliminación de situaciones laborales inapropiadas e inestables no solamente en el campo de la educación física, sino en todas las áreas del movimiento y corporalidad que por diferentes situaciones terminan generando una competitividad poco clara en la vinculación laboral.

Es de gran importancia conocer la situación actual del sector y de los profesionales en movimiento y corporalidad, situación que viene siendo trabajada en varios países con el apoyo de diversas instituciones, Bernal et al., (2019) direcciono un estudio donde concluye que el organizar, estructurar y agrupar a los profesionales del área para conocer su situación; de esta manera atender la demanda y generar nuevas ofertas, ampliará los campos laborales y generará espacios de apoyo direccionados a mejorar la calidad del sector y el bienestar de los profesionales dignificando y clarificando la profesión y el quehacer. Noticias USFQ, (2020) genera la pregunta si hay futuro laboral en el mundo del deporte y plantea que esta es una de las actividades económicas que más crece, es así como lo relacionado con el sector del movimiento y la corporalidad se ha expandido desde procesos de formación, educación y capacitación hasta avances tecnológicos de última generación, no solamente está el espacio del espectáculo el deporte de alta competencia o la educación física escolar, es un sector que desarrolla manufactura como calzado, vestuario, elementos, además de direccionar procesos gerenciales y administrativos amplios y de gran impacto, frente a esto y por diferentes situaciones la población ha observado e interiorizado la importancia de realizar actividad física y/o deporte como un medio para salir de la cotidianidad y rutina, además de generar bienestar.

Al saber que el sector del movimiento y la corporalidad es amplio se identifican diferentes actividades y acciones a ejecutar que deben ser atendidas, Campos, (2008) plantea en su estudio, una de las principales funciones que se desarrolla en este sector es la docencia de actividad física y deporte además del cuidado y mantenimiento de la forma física en diversos grupos, igualmente otras funciones específicas del sector son realizadas por personas sin titulación en el área específica y todas las funciones del sector son trabajadas por profesionales del campo sin clasificar el tipo de titulación que se tenga. Esto es la evidencia de la falta de claridad y delimitación del campo de acción de cada una de las titulaciones que existe en el sector, situación que reafirma la limitación del campo laboral de nuevos profesionales.



De acuerdo a lo planteado por Sánchez y otro (2023) el campo laboral de los profesionales en movimiento y corporalidad puede estar enfocado en cuatro componentes: la enseñanza, recreación y deporte, entrenamiento deportivo y actividad física para él es fundamental que se genere un análisis a las diferentes titulaciones que se obtienen y de la normatividad existente frente a los profesionales y el quehacer de los mismos, con esto es claro y evidente que se está buscando profesionalizar el sector, clarificar los campos de acción y delimitar los procesos de intervención, buscando que los profesionales del área encuentren espacio para ejecutar y desarrollar sus programas y proyectos atendiendo las diferentes características poblacionales y deportivas.

Actualmente de acuerdo a la demanda en servicios de actividad física y deporte se está buscando la alta calidad en estos procesos, por parte del personal que acompaña, facilita y direcciona las actividades y acciones, Campos (2007) lo mencionaba en su artículo al identificar en su momento que el direccionamiento de las actividades en el sector estaba siendo ejecutado por personal que no contaba con la capacitación pertinente lo que se veía reflejado en perjuicios, riesgos y lesiones en los practicantes, de ahí la importancia de organizar, establecer y elaborar normativas, leyes y reglamentación frente a la ejecución y profesionalización del personal que dirige los procesos de actividad física y deporte, hoy día existe mayor consciencia por parte de todos los actores del sector de la importancia que el personal esté capacitado, certificado y avalado por una institución académica que permitan la idoneidad en la ejecución de la labor. Años posteriores al planteamiento realizado, Campos (2019) aborda nuevamente el escenario de la ocupación y empleabilidad de los graduados en ciencias de la actividad física y el deporte en España observando que ha aumentado la demanda por parte del sector y de los usuarios en lo que se refiere a personal con titulación universitaria, experiencia profesional, habilidades interpersonales y formación continua aspectos que son decisivos para la contratación, esto permite evidenciar que el sector se está enfocando en estructurar un sistema de calidad, se está buscando reducir el impacto



negativo que se puede generar por malas prácticas de los procesos de actividad física y deporte, es importante el sistematizar y actualizar las bases de profesionales del área además de analizar, conocer y explorar las necesidades del sector, y las características de la demanda en empleabilidad.

Advance Unab (2022) da claridad del alto porcentaje de la población que está direccionada o interesada en una práctica de actividad física o deporte, ante lo cual se debe generar un recurso humano de profesionales certificados y calificados para realizar el acompañamiento, óptimo y apropiado atendiendo las necesidades y objetivos de la población y disminuyendo los riesgos frente a una inadecuada realización de las actividades. Es claro que el sector fitness es uno de los campos de acción donde los profesionales del movimiento y la corporalidad han encontrado un espacio laboral, de esta manera los gimnasios han evolucionado y han generado políticas de calidad donde el recurso humano profesionalizado es una constante en el servicio hacia sus usuarios, Estrada et al, (2019) direcciona un artículo encaminado al perfil profesional de los trabajadores del sector fitness en la ciudad de Zaragoza España, donde encuentra que en estos centros reclutan personas con experiencia laboral, una alta personalidad y titulación, esta última en muchas ocasiones no solamente atendida por autonomía del monitor sino que también acompañada y apadrinada por los mismos centros, vemos con claridad que en la actualidad como lo indican las encuestas nacionales de tendencias en el sector fitness se está buscando y encaminado a personal certificado y calificado. Se ha de tener en cuenta que en este sector también es fundamental ramificar a los profesionales del movimiento y corporalidad, logrando ampliar el campo laboral y la especificidad del mismo, como actualmente en Colombia se está organizando el perfilamiento de los entrenadores en diferentes acciones y actividades desde la reglamentación de la ley del entrenador del 2022 y la obtención de la tarjeta como entrenador lo que permitirá conocer la especialidad de cada profesional en el sector.



Gambau(2019)generóuna reflexiónfrente alartículo presentado por Campos, donde busca se genere diálogos frente al desarrollo profesional en el campo de la actividad física y el deporte en España, situación que es muy semejante a otros países y en especial en Colombia, donde el sector está creciendo, el recurso humano se está profesionalizando y se deben establecer reglamentación y normativa clara para la ejecución de las actividades además de atender a los diferentes actores de influencia social. Es esencial que el profesional en movimiento y corporalidad cuente con una formación educación actualizada, amplia, flexible y crítica, Brito (2023) lo plantea en su artículo al concluir que los profesionales del área deben recibir una formación actualizada y acorde a la realidad con esto le permitirá atender, desempeñarse y resolver situaciones que se presenten en el campo laboral. Es así como la práctica profesional es significativa en el proceso de formación de los nuevos profesionales en movimiento y la corporalidad, Brito y otro (2023) lo indica al plantear que este proceso es una herramienta metodológica que facilita al profesional en formación adquirir y afianzar experiencia para desenvolverse en el campo de acción de esta manera mejorar su desempeño conocer y explorar el sector desde el quehacer cotidiano.

Morales (2023) reafirma este postulado al plantear la importancia de organizar y clarificar la función de cada uno de los profesionales de acuerdo a su titulación generando una apertura del campo de acción de los profesionales del sector y la importancia que tiene la pre práctica y práctica para la fundamentación, aplicación y desarrollo de las actividades y procesos por parte de los profesionales, de esta manera es fundamental el caracterizar el sector y sus actores con la finalidad de conocer formación, área de trabajo, interés poblacional, ingresos, años de experiencia entre otros, lo que permitirá analizar el desarrollo de los profesionales en el sector frente a las necesidades y demandas del mismo. Tomando en cuenta lo anterior se desarrolló un trabajo con el objetivo de identificar las características generales del quehacer de los profesionales del sector del movimiento y la corporalidad, Al reconocer las acciones y actividades que se desarrollan



en el sector de la actividad física y el deporte por parte de los profesionales, Se genera un aporte al sector donde se especifique los campos donde se están desarrollando los procesos y se establezca una relación entre el sector laboral sus necesidades y el sector académico sus ofertas, Lo que reflejará un crecimiento y expansión de los diferentes programas y actividades que aportará al bienestar individual y colectivo de los actores sociales.

En relación a lo que se ha venido planteando, el objetivo de este artículo fue identificar las características generales del quehacer de los profesionales del sector del movimiento y la corporalidad.

## MÉTODO

**E**l artículo se elaboró bajo el enfoque cuantitativo, en el caso particular de Jiménez et al., (2022), “se enfoca en explicar y predecir los fenómenos investigados, y se caracteriza por la relación numérica entre las variables, la objetividad, el enfoque empírico-deductivo, el proceso secuencial y el análisis estadístico” (p.05). Se debe decir que se ha escogido este paradigma porque se quiere identificar las características generales del quehacer de los profesionales del sector del movimiento y la corporalidad. El diseño fue no experimental porque no se manipularon las variables en estudio, en opinión de Hernández y otro (2018), Podría definirse “como la investigación que se realiza sin manipular deliberadamente variables. Es decir, se trata de estudios en los que no haces variar en forma intencional las variables independientes para ver su efecto sobre otras variables” (p.174).

En cuanto al tipo de investigación, el artículo se orienta hacia lo descriptivo, según Guevara et al., (2020), es el tipo de investigación que tiene como objetivo “describir algunas características fundamentales de conjuntos homogéneos de fenómenos, utiliza criterios sistemáticos que permiten establecer la estructura o el comportamiento de los fenómenos en estudio, proporcionando información sistemática y comparable con la de otras fuentes” (p.166).



Así mismo, la población estuvo representada por 500 personas y la técnica de recolección de información fue una encuesta estructurada en dos secciones, las cuales fueron pertinentes para este estudio, el instrumento fue un cuestionario estructurado, que se remite de manera online a los participantes mediante correo electrónico, los cuales presentan la característica de ser profesionales graduados o en formación de las áreas específicas del sector del movimiento y la corporalidad.

La validez del instrumento fue realizada mediante la valoración de cinco (05) expertos en el área de estudio. Se realizó la respectiva interpretación y análisis para presentar los resultados, el cuestionario estuvo habilitado durante tres semanas, la estructura del formulario, conto con tres secciones donde se recolecto información general y específica del desarrollo laboral de los profesionales del área del movimiento y la corporalidad.

La organización y estructura de las sesiones estuvieron determinadas de la siguiente manera en lo correspondiente a características de la población se contó con 5 ítem, sexo , rango de edad , grupo étnico , estrato socioeconómico, nivel de educación; en especificidad de formación académica se establecieron 3 ítem, técnico , tecnólogo , profesional, en las cuales desplegaban un listado de titulaciones en cada nivel académico y debería seleccionar la correspondiente; se culminó con información de desarrollo laboral con 8 ítem correspondientes a: capacitaciones complementarias , años de experiencia , puesto de trabajo, tiempo diario de trabajo, ingresos mensuales , rama en la que ejerce , población con la que trabaja y reglamentación.

Los porcentajes de la respuesta se verán reflejados en las tablas correspondientes a cada sección en el espacio de resultados del presente trabajo. Se toma un referente bibliográfico como base sobre la temática específica de ocupación y campo laboral de los profesionales del sector, posteriormente a la recolección de la información se genera el análisis de los resultados y se plantean las conclusiones pertinentes.



## RESULTADOS

Finalizado el tiempo de disposición del formulario se prosigue a generar la consolidación y análisis de las respuestas brindadas por los participantes, de las 350 respuestas que se recibieron se obtiene como resultados los siguientes:

En el proceso de caracterización de la población participante se identifica que:

**Tabla 1.** Características de la Población

		n = 350
Sexo	Mujer	110
	Hombre	235
	Intersexual	5
Rango de edad	18 a 28 años	102
	29 a 38 años	155
	39 a 48 años	49
	49 a 58 años	27
	59 a 68 años	12
	Mayor a 69 años	5
Grupo étnico	Ninguno	306
	Gitano(a)	0
	Raizales	0
	Afro descendientes	32
	Indígenas	12
	Palenquero(a)	0
Estrato socioeconómico	1	63
	2	93
	3	144
	4	50
	5	0
	6	0
Nivel de Educación en el campo del movimiento y corporalidad	Empírico	37
	Estudiante actualmente	85
	Técnico	41
	Tecnólogo	42
	Profesional	145

Nota: cuestionario de Características de la Población diseñado por los autores, elaborado en Google forms



En lo que se refiere a las 350 respuestas obtenidas, el 67,1% corresponde a hombres, 31,4% mujeres y 1,4% intersexuales. Frente a los rangos de edad, 44,3% se encuentran entre 29 y 38 años, 29,1% 18 a 28 años, 14,0% 39 a 48 años, 7,7% 49 a 58 años, 3,4% 59 a 68 años y 1,4% mayor a 69 años junto en referencia al grupo étnico se evidencia que el 87,4% indica no pertenecer a ningún grupo étnico en cuanto el 9,1% son afrodescendientes y 3,4% indígenas.

Al analizar los datos de la caracterización con relación a estrato socioeconómico, se evidencia que el mayor porcentaje se encuentra en estrato tres con el 41,1%, seguido con el 26,6% estrato dos, 18,0% estrato uno y se cierra con el 14,3% estrato cuatro. En la caracterización podemos observar el nivel de educación específico en el campo de movimiento y corporalidad, identificando que el 41,4% refiere tener título profesional, 24,3% estar estudiando, 12,0% ser tecnólogo-a, 11,7% contar con título técnico y el 10,6% ser empírico en el área de movimiento y corporalidad.

Se observa que la encuesta fue atendida por una población homogénea que permitirá generar un análisis amplio frente a la realidad laboral y el quehacer de los profesionales del sector, aclarando que las respuestas y análisis de las mismas están basándose en la realidad de los 350 participantes.

En la sección dos de la encuesta se preguntó frente a la especificidad en formación académica, encontrando que se cuenta con personal educado en los niveles técnico, tecnológico y profesional, con titulación obtenida y en procesos de formación.



**Tabla 2.** Especificidad Formación Académica

		n = 350	
Sexo	Técnico (a) profesional en entrenamiento deportivo	110	
	Técnico(a) profesional en deporte y recreación	235	
	Técnico(a) profesional en entrenamiento de fútbol	5	
	Técnico (a) profesional en futbol	102	
Grupo étnico	Tecnólogo (a) en entrenamiento deportivo	155	
	Tecnólogo(a) deportivo	49	
	Tecnólogo(a) deportivo para personas con discapacidad	27	
	Tecnólogo(a) en Deporte	12	
	Tecnólogo(a) en dirección técnica de fútbol	5	
	Tecnólogo(a) en educación física	306	
	Tecnólogo(a) en entrenamiento de futbol profesional	0	
	Tecnólogo(a) en entrenamiento del fútbol	0	
	Tecnólogo(a) en entrenamiento deportivo en fútbol	32	
	Tecnólogo(a) en Gestión Deportiva	12	
	Tecnólogo(a) en educación física, recreación y deporte	0	
	Profesional	Educación Física Militar	
		Licenciado(a) en ciencias del deporte y la educación física	
Licenciado(a) en cultura física, recreación, educación física y deporte			
Licenciado(a) en educación física, recreación y deportes			
Licenciado(a) en pedagogía y didáctica de la educación física recreación y deporte			
Licenciado(a) en cultura, física, recreación y deportes			
Licenciado(a) en educación básica con énfasis en educación física, recreación y deportes			
Licenciatura en Ciencias del Deporte			
Licenciatura en Deporte			
Licenciatura en Educación Física			
Profesional en actividad física y deporte			
Profesional en Ciencias del Deporte			
Profesional en ciencias del deporte y de la actividad física			
Profesional en ciencias del deporte y de la educación física			
Profesional en ciencias del deporte y la recreación			
Profesional en cultura física y deporte			
Profesional en cultura física, deporte y recreación			
Profesional en deporte			
Profesional en deporte y actividad física			
Profesional en deporte y cultura física			
Profesional en entrenamiento deportivo			
Profesional en entrenamiento deportivo, preparación física			

Nota: cuestionario de Especificidad Formación Académica diseñado por los autores, elaborado en Google forms



Con titulación técnica se encuentran cuatro títulos, teniendo el mayor porcentaje los referentes a técnico profesional en entrenamiento deportivo con el 61, 0% y técnico profesional en deporte y recreación con el 26,8%, en lo que se refiere a 41 participantes que refirieron ser técnicos en el área. Con relación a la titulación tecnólogo se encuentran 11 titulaciones y 42 participantes con esta formación, siendo los más representativos, tecnólogo en entrenamiento deportivo 38.1%, tecnólogo en dirección técnica de fútbol 11,9% y tecnólogo en educación física, recreación y deporte 11, 9%. Finalizando se analiza la titulación profesional que cuenta con 145 participantes certificados y 22 titulaciones profesionales, donde se destaca licenciado en educación básica con énfasis en educación física, recreación y deporte 27,6%, licenciado en educación física, recreación y deporte 13,8%, profesional en ciencias del deporte 13,8%, profesional en entrenamiento deportivo 13,8% y profesional en cultura física deporte y recreación 11,0%. Esto nos permite evidenciar que existe un alto grado de formación en las personas que direccionarán los procesos y actividades en el sector del movimiento y la corporalidad, encontrando en todos los niveles de formación un amplio número de participantes.

En la tabla número 3 se relaciona las respuestas frente a información del desarrollo laboral concerniente a: formación complementaria, años de experiencia, rol que ejerce dentro del sector, ingreso mensual, rama o área de desempeño y grupo poblacional focal.



**Tabla 3.** Información Desarrollo Laboral

		n = 350
Ha realizado formación-capacitación o educación complementaria	No aplica	37
	Cursos	86
	Seminarios	97
	Diplomados	76
	Posgrados	54
Años de experiencia en el sector	De 0 a 1 año	20
	De 1 a 3 años	35
	De 3 a 5 años	97
	De 5 a 7 años	88
	De 7 a 9 años	63
	De 10 a 20 años	39
Que puesto de trabajo ejerce dentro del sector	Más de 20 años	8
	Coordinador/a	15
	Entrenador/a actividad física	40
	Entrenador/a deportes	60
	Entrenador/a personal	40
	Gerente / Administrador	35
	Profesor - Docente - Maestro en el sector	50
	Propietario centro/Empresario	25
Soy estudiante del sector	85	
Tiempo que trabaja diario en el sector	Trabajo a tiempo completo en el sector	120
	Trabajo a medio tiempo en el sector	75
	Trabajo por horas en el sector	95
	No trabajo actualmente en el sector	60
Su ingreso mensual al trabajar en el sector es	Menos de 1 salario mínimo	68
	Más de 1 y menos de 2 salarios mínimos	216
	Más de 2 y menos de 4 salarios mínimos	56
	Más de 5 y menos de 7 salarios mínimos	10
	Más de 7 salarios mínimos	0
En que rama del sector principalmente ejerce / o le gustaría ejercer (en caso de ser estudiante actualmente)	Actividad Física	45
	Administración	52
	Educación	60
	Entrenamiento de formación (deporte)	85
	Entrenamiento de rendimiento (deporte)	42
	Entrenamiento personalizado	50
	Nutrición	10
	Rehabilitación	6



		n = 350
Con que población trabaja principalmente / o le gustaría trabajar (en caso de ser estudiante actualmente)	Adolescentes	80
	Adulto	65
	Adulto mayor	32
	Discapacidad	15
	Juventud	108
	Niñez	38
	Primera infancia	12
Cree que se requiere mayor reglamentación y claridad en el sector para ejercer como profesional de movimiento y corporalidad	Si	273
	No	77

Nota: cuestionario de Especificidad Formación Académica diseñado por los autores, elaborado en Google forms

En relación con las respuestas obtenidas en la encuesta, la cual fue pertinente para este estudio, en la sección 3 se identifica que el 27,7% participa en seminarios como proceso de formación capacitación complementaria, en cuanto a años de experiencia el 27,7% cuenta con 3 a 5 años y 25,1% de 5 a 7 años trabajando en el sector. Sin tomar como referencia la titulación obtenida en el proceso académico de los participantes de la encuesta, se evidencia que el rol que ejercen en el sector actualmente es 24,3% estudiantes, 17,1% entrenadores de algún deporte y 14,3% docentes, estos siendo los más representativos de los 8 ítems que componían la pregunta el de menor participación es propietario o empresario del sector con un 7.1%.

En la pregunta tiempo diario que dedica al trabajo en el sector el destacado es el 34,3% que refiere tiempo completo, frente a la pregunta de ingresos mensuales se destaca con el 61,7% ingresos de uno a dos salarios mínimos, teniendo en cuenta que para el 2023 en Colombia el salario mínimo se encuentra en 1.300.606 pesos colombianos, equivalente al cierre del mes de mayo a 295,8 dólares o 277,1 euros.



Ante la pregunta en qué rama el sector principalmente ejerce o le interesa ejercer de los profesionales que se encuentran en formación, se identifica que el 24,3% se enfoca en entrenamiento de formación en deporte, 17, 1% en educación y el 14,9% en administración, siendo estos 3 los de mayor porcentaje; nutrición 2,9% y rehabilitación 1,7% representan los de menor interés, cabe aclarar que estas dos áreas cuentan con profesionales específicos y que los profesionales del movimiento y la corporalidad deberían hacer un proceso de profundización y especialización para ejercer dichas acciones con procesos de calidad. En cuanto al grupo poblacional con el cual trabaja principalmente o le interesa trabajar, se ubica en primeros lugares juventud 30,9% y adolescencia 22,9%, con los porcentajes menores están discapacidad 4,3% y primera infancia 3,4%. Aún se debe sensibilizar a los profesionales del área en importancia de atender a todas las tipologías poblacionales.

En la última pregunta cree usted que se requiere mayor reglamentación y claridad en el sector para ejercer como profesional, de movimiento y corporalidad, el 78,0% refiere que sí, situación que permite inferir que el sector requiere mayor atención, claridad y direccionamiento a procesos de desarrollo y calidad.

## DISCUSIÓN

**S**e evidencia similitud entre los resultados obtenidos en la encuesta y lo desarrollado por los autores base consultados, encontrando una diversidad en las titulaciones y perfiles ocupacionales en el sector del movimiento y la corporalidad, Isaza et al., (2019) en su artículo programas de formación superior en el campo de la educación física y áreas afines genera un análisis en cuatro países frente a la oferta de los programas de formación de los nuevos profesionales del sector de la actividad física y el deporte, identificando que existe un gran desafío, esto debido a las tensiones o falta de claridad del espacio laboral que cada titulación abordará en el sector, Pues bien como lo delimita en



el artículo al analizar el perfil profesional de cada titulación se refleja el alcance de la misma direccionado al entrenamiento deportivo, actividad física, docencia, cultura física, deporte, entre otros; al ir a la realidad del contexto laboral, las ofertas terminan tomándolos a todos los profesionales del sector sin distinción del alcance de la titulación, involucrándolos y postulándolos en las distintas ofertas sin tender claridad la demanda del servicio, lo cual debe ser atendido y clarificado con la finalidad de generar mayor posibilidad de vinculación al campo laboral por parte de los egresados, una especificidad y competitividad en cada una de las áreas del sector del movimiento y corporalidad que se verá reflejado en una mejor atención y desarrollo de los objetivos de los diferentes grupos poblacionales y de los individuos.

Por su parte, Monroy (2022) presenta el proceso del campo laboral en educación física y deporte donde deja claro que este no solamente está enfocado a un grupo poblacional y a una actividad específica, sino que tiene un amplio terreno de implementación y desarrollo lo que permite sugerir que se debe contar con una formación base estructural disciplinar, y se ha de encaminar a los profesionales a buscar la profundización y especialización tanto en actividad como en grupo poblacional lo que permitirá a su vez que el campo laboral se amplíe, se atienda la demanda, se genere mayor oferta y se dirija los trabajos a las necesidades actuales del sector.

## CONCLUSIONES

**A**tendiendo el objetivo de la encuesta, identificar las características generales del quehacer de los profesionales del sector del movimiento y la corporalidad. Se concluye que es relevante el generar una caracterización permanente de los mismos con la finalidad de encontrar la interrelación entre la formación, los intereses del profesional y las necesidades del sector.

Se evidencia que el sector continúa teniendo un alto porcentaje de hombres direccionando los procesos, a su vez la participación



de la mujer se ha ido incrementando, el empirismo ha disminuido y se ve un crecimiento en la fundamentación y profesionalización académica en diferentes niveles lo que impacta en una prestación de servicio de mayor calidad y de actualización contribuyendo a mejores resultados frente a los objetivos de los practicantes.

Si bien es cierto la importancia de esa formación académica y certificación por parte de los profesionales, es fundamental revisar el número de titulaciones y las competencias que cada una presenta para calificar el mercado laboral y ampliar los campos de acción de los profesionales, los cuales aún algunos tienen un bajo porcentaje de participación, al igual que algunas áreas en las que se pueden desempeñar de acuerdo al enfoque de la titulación y los grupos poblacionales hacia donde se pueden direccionar actividades y proyectos que permitan reflejar el aporte de los profesionales del movimiento y la corporalidad, de esta manera la importancia de generar estrategias de organización del sector y clarificar las funciones y atribuciones de los profesionales buscando el crecimiento y la expansión bajo políticas de alta calidad.

## REFERENCIAS

- Advance Unab. (2022). Campo laboral de los expertos en entrenamiento deportivo. <https://advance.unab.cl/eventos/el-campo-laboral-de-los-expertos-en-entrenamiento-deportivo/>
- Bernal, A., Marta Pérez Villalba, Grimaldi-Puyana, M., & Jerónimo García-Fernández. (2019). Situación del mercado laboral de las personas tituladas universitarias en Ciencias de la Actividad Física. ResearchGate; Consejo COLEF. [https://www.researchgate.net/publication/331374690\\_Situacion\\_del\\_mercado\\_laboral\\_de\\_las\\_personas\\_tituladas\\_universitarias\\_en\\_Ciencias\\_de\\_la\\_Actividad\\_Fisica\\_y\\_del\\_Deporte\\_CCAFYDE\\_2019](https://www.researchgate.net/publication/331374690_Situacion_del_mercado_laboral_de_las_personas_tituladas_universitarias_en_Ciencias_de_la_Actividad_Fisica_y_del_Deporte_CCAFYDE_2019)
- Brito Mancheno, D. (2023). Las competencias profesionales de educación física y su relación con la formación académica. MENTOR Revista De investigación Educativa Y Deportiva, 2(5), 521-536. <https://doi.org/10.56200/mried.v2i5.3452>
- Brito Mancheno, D., & Romero Gonzalez, K. L. (2023). La práctica preprofesional en la formación de los futuros docentes de



- Educación Física: Revisión sistemática. *MENTOR Revista De investigación Educativa Y Deportiva*, 2(5), 452-468. <https://doi.org/10.56200/mried.v2i5.3446>
- Campos Izquierdo, A. (2019). Ocupaciones, empleo y perfil de los Graduados en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte en España. *Cultura, Ciencia Y Deporte*, 14(41), 113-123. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7035799.pdf>
- Campos Izquierdo, A., (2007). Los Profesionales De La Actividad Física Y Del Deporte Como Elemento De Garantía Y Calidad De Los Servicios. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 3(7), 51-57. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=163017538007>
- Campos, A. (2008). La Organización De Los Recursos Humanos De La Actividad Física Y Deporte Desde La Perspectiva De Sus Funciones Laborales. *European Journal of Human Movement*, 21, 142-167. [https://oa.upm.es/8378/1/INVE\\_MEM\\_2008\\_81811.pdf](https://oa.upm.es/8378/1/INVE_MEM_2008_81811.pdf)
- Estrada Marcén,N;Gonzalo Sanz ;G, Casterad Seral;J, Simón Grima;J, & Roso Moliner;A. (2019). Perfil profesional de los trabajadores del sector del fitness en la ciudad de Zaragoza. *Retos: Nuevas Tendencias En Educación Física, Deporte Y Recreación*, 35, 185-190. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6761712.pdf>
- Gambau i Pinasa, V. (2019). Acerca De Las Profesiones Y Ocupaciones De Los Titulados Universitarios En Ciencias De La Actividad Física Y Del Deporte En España. *Revista Española De Educación Física Y Deportes*, (427), Pág: 15-26. <https://doi.org/10.55166/reefd.vi427.840>
- González-Calvo, G. (2020). “Sin luz al final de mi túnel”. Un enfoque narrativo en torno al profesorado interino de Educación Física de larga duración. 22, 85-105. <https://doi.org/10.24197/aefd.0.2020.85-105>
- Guevara-Alban, G. Verdesoto-Arguello, A., y Castro-Molina, N. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción). *Revista Científica Mundo de la Investigación y el Conocimiento*, 4(3). 163-173. <https://www.recimundo.com/index.php/es/article/view/860/1363>
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*, Ciudad de México, México: Editorial Mc Graw Hill Education, Año de edición: 2018, ISBN: 978-1-4562-6096-5.
- Isaza Gómez, G. D., González Hernández, E., Rengifo Cruz, R., y



- González Arango, L. F. (2019). Programas de formación superior en el campo de la educación física, el deporte y áreas afines en cuatro países de América Latina. perfiles profesionales y desafíos. *Latinoamericana de Estudios Educativos*, 15(1), 111-129. <https://doi.org/10.17151/rlee.2019.15.1.7>
- Jiménez-Moreno, J. Contreras-Espinoza, I., y López-Ornelas, M. (2022). Lo cuantitativo y cualitativo como sustento metodológico en la investigación educativa: un análisis epistemológico. *Revista Humanidades*, 12(2). 5-18. DOI: <https://doi.org/10.15517/h.v12i2.51418>.
- Monroy, P. (2022). Campo laboral para Educación Física y en Deporte. *Utan.edu.mx*; RED UNIVERCOM SC - RFC RUN991216NF6. <https://www.utan.edu.mx/blog/index.php/trabajos-para-educacion-fisica>
- Morales Rincón, C. A. (2023). Campo laboral y prácticas profesionales en el área de la cultura física en Colombia. *MENTOR Revista De investigación Educativa Y Deportiva*, 2(4), 137-161. <https://doi.org/10.56200/mried.v2i4.5191>
- Noticias USFQ. (2020). ¿Hay futuro laboral en el deporte? *Usfq.edu.ec*. <https://noticias.usfq.edu.ec/2020/02/hay-futuro-laboral-en-el-deporte.html>
- Rodríguez Gómez, Valle, R. (2018). Revisión nacional e internacional de las competencias profesionales de los docentes de Educación Física. *Retos: Nuevas Tendencias En Educación Física, Deporte Y Recreación*, 34, 383-388. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6736347.pdf>
- Sánchez, A & Rebollo, S. (2023). Situación del mercado laboral actual en el ámbito de la Actividad Física y Deportiva. *European Journal of Human Movement*, 6, 141-154. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2278408.pdf>

---



# Currículo de Autores

---



## ***Elizabeth Espinoza Arroyo***

Licenciada en Ciencias de la Educación Inicial por la Universidad Estatal Península de Santa Elena y estudiante del programa de maestría en Psicopedagogía por la misma Universidad. Experiencia laboral con niños de pre-maternal y maternal.

## ***Cristhian Bernardo Espinoza Navarrete***

Profesor de Español, Magister en Literatura hispanoamericana y Doctor en Literatura Latinoamericana por la Universidad de Concepción, Chile. Actualmente se desempeña como académico en la Universidad de Concepción, Escuela de Educación, Campus Los Ángeles. Se ha desempeñado en cargos de administración como Director del Departamento de Didáctica, Currículum y Evaluación, Jefe de la Unidad de Extensión y Jefe de la Unidad de Vinculación. Sus líneas de investigación son: Literatura chilena contemporánea, Alfabetización Académica, Grupos Interactivos y Pedagogía Teatral.

## ***Javiera Eva Luna Fernández Tapia***

Profesora de Educación General Básica, con especialidad de Lenguaje y Cs. Sociales, por la Universidad de Concepción. Estudiante participante del proyecto de vinculación con el medio (VRIM) liderado por la Dra. Marcela Núñez, “Comunidad de aprendizaje: mentoría online para la enseñanza del lenguaje en contexto vulnerable”, a partir del cual realizó su tesis de grado.

---

# Currículo de Autores

---

## ***Johanna Gómez García***

Licenciada en Ciencias de la Educación Inicial por la Universidad Estatal Península de Santa Elena. Experiencia laboral con niños de 3 a 4 años. Refuerzo pedagógico en niños.

## ***Nicol Alexandra Henríquez Mora***

Profesora de Educación General Básica, con especialidad de Lenguaje y Cs. Sociales, por la Universidad de Concepción. Estudiante participante del proyecto de vinculación con el medio (VRIM), liderado por la Dra. Marcela Núñez, “Comunidad de aprendizaje: mentoría online para la enseñanza del lenguaje en contexto vulnerable”, a partir del cual realizó su tesis de grado.

## ***Nicol Scarlet Jara Guzmán***

Profesora de Educación General Básica, con especialidad de Lenguaje y Cs. Sociales, por la Universidad de Concepción. Estudiante participante del proyecto de vinculación con el medio (VRIM), liderado por la Dra. Marcela Núñez, “Comunidad de aprendizaje: mentoría online para la enseñanza del lenguaje en contexto vulnerable”, a partir del cual realizó su tesis de grado.

## ***Irma Elena Lagos Herrera***

Profesora de Estado en Pedagogía en Educación General Básica, especialista en Castellano, por la Universidad de Chile; Profesora de Estado en Español, Magister en Educación mención currículum y egresada del Doctorado en Educación por la Universidad de Concepción. Académica de la Universidad de Concepción, Escuela de Educación, Campus Los Ángeles. Sus líneas de investigación son: estudios interculturales, alfabetización inicial, lectura, comprensión y motivación, producción de textos, factores socioafectivos y aprendizaje.

---

# Currículo de Autores

---

## ***Marcela Valentina Nuñez Solís***

Educadora de Párvulo y Magister en Educación por la Universidad de Concepción. Doctora en Educación por la Universidad de Sevilla, España. Actualmente se desempeña como académica en la Universidad de Concepción, Escuela de Educación, Campus Los Ángeles. Se ha desempeñado en cargos de administración como Directora del Departamento de Didáctica, Currículum y Evaluación y Jefa de la Unidad de Vinculación con el Medio. Sus líneas de investigación son: Comunidades de Aprendizaje, mentorías y TIC en Educación Superior.

## ***Zaira Marisella Mero Bermeo***

Licenciada en Ciencias de la Educación e Idiomas por la Universidad Estatal Península de Santa Elena.

## ***Camilo Morales Rincón***

Licenciado de Educación Básica con Énfasis en Educación Física, Recreación y Deporte, Especialista en Pedagogía de la Lúdica y Desarrollo Cultural, Técnico laboral en aeróbicos y entrenamiento personalizado, Master, con experiencia y formación tanto en el área pedagógica como en entrenamiento, me he desempeñado en educación en diferentes niveles y modalidades al igual que en procesos de promoción de la actividad física.

---



# Currículo de Autores

---



## ***Sandra Lorena Rincón Gómez***

Licenciado en Filosofía y Letras - Máster en Diseño y Evaluación de Modelos Educativos. (UTEG)- Docente: Universidad Estatal Península de Santa Elena – UPSE – Carrera de Idiomas Nacionales y Extranjeros PINE; Docente: adscrito al Ministerio de Educación zona 5, Distrito Educativo 24D02. Publicaciones de artículos científicos – académicos en revistas indexadas.

## ***Nallely Daniela Ruiz Veas***

Licenciada en Ciencias de la Educación Inicial en la Universidad Estatal Península de Santa Elena. He participado en talleres que abarcan desde el “Abordaje Pedagógico en niños con Necesidades Educativas Especiales” hasta “Metodologías de Enseñanza en Educación Inicial”. Mi experiencia incluye prácticas en aulas de educación inicial, colaborando en la planificación y ejecución de actividades pedagógicas ajustadas a las necesidades de los niños. Además de contribuir en la creación de materiales didácticos para mejorar la experiencia educativa.

## ***Edwar Salazar Arango***

Licenciado en Educación Física, Recreación y Deporte - Máster en Recreación y tiempo Libre - Docente: Universidad Estatal Península de Santa Elena – UPSE – Carrera de Educación Inicial; en asignaturas de recreación, psicomotricidad, pedagogía lúdica, expresión corporal, artística, metodología de la investigación. Docente: Maestría en Recreación y tiempo Libre - Universidad ESPE. Maestría en Psicopedagogía de la Universidad Estatal Península de Santa Elena – UPSE. Coordinador del área de investigación de la carrera de Educación Inicial, miembro de la red ADEPIN – Ecuador.

REVISTA

**FT**



FRANZ TAMAYO

VOLUMEN 5 NÚMERO 14  
SEPTIEMBRE - DICIEMBRE 2023

ISSN 2710-088X

ISSN-L 2710-088X

**UAB**

UNIVERSIDAD ADVENTISTA  
DE BOLIVIA