

Convivencia escolar y lúdica en escenarios de transición de primaria a bachillerato.



Peñaranda-García, Diana Gicela ¹

Pinzón-Contreras, Karen Lisette²

Rocha-Mejía, Anny Alejandra ³

Universidad Santo Tomás

División de Ciencias Sociales y de la Educación

Facultad de Educación

Maestría en Infancias

Bogotá D.C.

Mayo - 2026

¹* Diana Gicela Peñaranda García, Universidad Santo Tomás, Colombia, Lic. en pedagogía infantil, https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0002375927, diana.garciapen@usantotomas.edu.co

² *Karen Lisette Pinzón Contreras, Universidad Santo Tomás, Colombia, Psicóloga, https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0002377896, karen.contreraspin@usantotomas.edu.co

³ Anny Alejandra Rocha Mejía, Universidad Santo Tomás, Colombia, Especialista en evaluación e intervención psicoeducativa, https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0002066994, anny.mejiaroc@usantotomas.edu.co

Convivencia escolar y lúdica en escenarios de transición de primaria a bachillerato.

Peñaranda-Garcia, Diana Gicela

Pinzón-Contreras, Karen Lisette

Rocha-Mejia, Anny Alejandra

Leidy Cristina Sáchica Cepeda

Universidad Santo Tomás

División de Ciencias Sociales y de la Educación

Facultad de Educación

Maestría en Infancias

Bogotá D.C.

Mayo- 2026

Resumen

Las transiciones educativas corresponden a los cambios entre niveles académicos que experimentan los estudiantes a lo largo de su vida escolar, se dan desde el momento en el que se realiza el cambio hasta que el estudiante se encuentra totalmente adaptado al nuevo nivel, especialmente la transición de primaria a secundaria, representa una época crítica en la vida de los estudiantes debido al proceso de adaptación propio de las transiciones que se presenta acompañado de transformaciones inherentes de la pubertad y la adolescencia, por lo tanto, el propósito del presente estudio fue fortalecer la convivencia escolar durante la transición a grado sexto de los estudiantes del Colegio San Isidro Sur Oriental IED, se realizó a través de un enfoque cualitativo de tipo investigación acción participativa, dividido en tres etapas: caracterización de las dinámicas convivenciales y las principales dificultades que experimentan los estudiantes durante en tránsito a secundaria, diseño y aplicación de una estrategia pedagógica basada en la lúdica, que contribuya al mejoramiento de la convivencia escolar durante la etapa de transición y análisis de los efectos de la implementación lúdica en la transformación de las relaciones convivenciales en grado sexto.

Los resultados demuestran que al momento de transitar a secundaria los estudiantes se ven enfrentados a múltiples cambios biológicos, sociales y académicos entre ellos: cambios físicos y emocionales asociados a la pubertad y la adolescencia; aumento en el número de materias, su nivel de exigencia y dificultad; un mayor número de docentes y de compañeros; nuevas normas; disminución del rendimiento académico; cambio de horario, y ruptura en las relaciones con los docentes; cambio en las dinámicas de interacción social, al enfrentarse a nuevos grupos, docentes y dinámicas relacionales, muchos estudiantes experimentan inseguridad, timidez o dificultades para integrarse, lo que limita la construcción de vínculos positivos, en este sentido, los problemas de socialización no solo afectan la adaptación a la secundaria, sino que se constituyen, al mismo tiempo, en una causa y una consecuencia de las dificultades en la convivencia escolar reflejadas en el aumento de conflictos y dificultades convivenciales. Se evidencia que la implementación de estrategias pedagógicas basadas en la lúdica favorece la comunicación, empatía y resolución de conflictos, transformando el aula en un espacio de encuentros significativos; Por lo que se concluye que las estrategias lúdicas son una herramienta primordial para acompañar los procesos de transición educativa y promover el desarrollo socioemocional de los estudiantes.

Palabras claves: Transiciones educativas, convivencia escolar, lúdica.

Abstract

Educational transitions correspond to the changes between academic levels that students experience throughout their schooling. These transitions occur from the moment a change is made until the student is fully adapted to the new level. Specifically, the transition from primary to secondary school represents a critical period in students' lives due to the inherent adaptation process, which is accompanied by transformations associated with puberty and adolescence. Therefore, the purpose of the present study was to strengthen school coexistence during the transition to sixth grade for students at Colegio San Isidro Sur Oriental IED. This was achieved through a qualitative, participatory action research approach, divided into three stages: characterization of coexistence dynamics and the main difficulties experienced by students during the transition to secondary school; design and implementation of a pedagogical strategy based on playfulness (lúdica) to improve school coexistence during the transition stage; and analysis of the effects of the playful implementation on the transformation of coexistence relationships in sixth grade.

The results demonstrate that when transitioning to secondary school, students face multiple biological, social, and academic changes, including: physical and emotional changes associated with puberty and adolescence; an increase in the number of subjects, their level of demand, and difficulty; a greater number of teachers and peers; new rules; a decrease in academic performance; changes in schedules; and a breakdown in relationships with teachers. Changes in social interaction dynamics, when confronting new groups, teachers, and relational dynamics, lead many students to experience insecurity, shyness, or difficulties in integration, which limits the construction of positive bonds. In this sense, socialization problems not only affect adaptation to secondary school but also constitute, at the same time, a cause and consequence of difficulties in school coexistence, reflected in an increase in conflicts and coexistence challenges. It is evident that the implementation of pedagogical strategies based on playfulness promotes communication, empathy, and conflict resolution, transforming the classroom into a space for meaningful encounters. Therefore, it is concluded that playful strategies are a fundamental tool to support educational transition processes and promote the socio-emotional development of students.

Key words: Educational transitions, school coexistence, playful.

Contenido

Introducción	7
Capítulo 1 – Contextualización de la Problemática.....	10
1.1. Problema de Investigación.....	10
1.2 Objetivos.....	11
1.2.1 Objetivo General.....	11
1.2.2 Objetivos Específicos.....	11
1.3 Justificación	11
Capítulo 2 – Fundamentos de la investigación	14
2.1 Antecedentes	14
2.1.1 Antecedentes internacionales.....	14
2.1.2 Antecedentes nacionales	15
2.2 Marco teórico	18
2.2.1 Transiciones educativas	18
2.2.1.1 Transición de primaria a secundaria.	19
2.2.1.2 Dificultades en la transición de primaria a secundaria.	20
2.2.1.3 Transiciones efectivas y armónicas.	21
2.2.2 Convivencia escolar	22
2.2.2.1 Desarrollo socioemocional.	24
2.2.2.3 Habilidades comunicativas.	26
2.2.2.4 Habilidades blandas.	28
2.2.3 Lúdica	29
2.2.3.1 La mediación pedagógica y la lúdica.....	30
2.2.3.2 La Lúdica y la educación de las infancias.	32
2.2.3.3 La Lúdica como expresión de sentimientos y emociones.....	33
2.3 Marco legal y/o normativo.....	34
Capítulo 3 – Aspectos metodológicos de la investigación	39
3.1 Tipo de estudio.....	39
3.2 Población.....	41
3.2.1 Criterios de inclusión	42
3.2.2 Criterios de exclusión	42
3.3 Procedimientos.....	42
3.4 Técnicas de Recolección de Datos.....	44
3.5 Técnicas para el análisis de datos	46
3.6 Consideraciones éticas y de integridad científica	48
Capítulo 4 – Análisis e interpretación de los resultados.....	50
4.1 Análisis descriptivo e interpretativo	50
4.1.1 Categoría transición a secundaria.	50
4.1.2 Categoría convivencia escolar.	53
4.1.3 Lúdica.	56
4.2 Síntesis de Limitaciones e Innovación del estudio en contexto.....	58



4.3 Implicaciones, sugerencias y/o Recomendaciones.	58
Capítulo 5 - Conclusiones.	59
Referencias Bibliográficas	60

Lista de tablas.

Tabla 1 <i>Matriz de síntesis normativa</i>	34
Tabla 2 <i>Matriz de procedimientos.</i>	44
Tabla 3 <i>Matriz de triangulación objetivos, categorías, instrumentos.</i>	47

Lista de figuras.

Figura 1 <i>Resultados encuesta caracterización estudiantes, categoría transición a secundaria.</i>	51
Figura 2 <i>Categorías y subcategorías emergentes</i>	53
Figura 3 <i>Resultados encuesta caracterización estudiantes, categoría convivencia escolar.</i> ..	55
Figura 4 <i>Resultados encuesta caracterización estudiantes, categoría lúdica.</i>	58

Introducción

La transición de la educación primaria a la secundaria representa un momento determinante en la trayectoria escolar de las niñas y los niños, entendiendo que este proceso va más allá de un simple cambio de grado, ya que implica una transformación en las dinámicas sociales, emocionales y académicas de los estudiantes, en la medida en la que dejan atrás un entorno escolar conocido en donde descargan la confianza plena en un solo docente y pasan a un entorno completamente distinto en donde encuentran variedad de docentes determinados por cada área de conocimiento, además de enfrentarse al cambio en la rutina diaria, que implica el cambio de horario a uno más estricto y con mayores exigencias curriculares, siendo así, los estudiantes deben reacomodarse en sus procesos de adquisición de aprendizaje, convivencia y en sus formas de relacionarse.

El presente trabajo investigativo aborda la importancia de comprender los factores influyentes en la transición escolar que se derivan de los procesos psicológicos de los estudiantes, los cuales influyen en la convivencia escolar, en el entorno académico y que actualmente es una fase social muy poco explorada; entender las múltiples dificultades que aparecen en la fase transitoria a nivel escolar nos puede ayudar a encontrar y así diseñar herramientas lúdicas concretas para la intervención pedagógica y el acompañamiento emocional de los estudiantes, fomentando el desarrollo socioemocional, la participación activa y el aprendizaje significativo, así como indica Huertos (2024), la meta final es destacar el rol del docente en la construcción de un entorno escolar que promueva el bienestar y el éxito académico basado en la lúdica como generador de una convivencia escolar positiva, siendo consecuente con un clima escolar favorable que contribuya a la seguridad y al aprendizaje significativo de todos los educandos.

En este contexto, la convivencia escolar se presenta como uno de los elementos más afectados durante la transición, ya que al pasar de quinto a sexto grado, se hacen evidentes nuevas tensiones convivenciales que afectan el ambiente en el aula y la calidad de las relaciones entre los estudiantes; Álvarez, et al., (2018) identifican que, en esta etapa, muchos estudiantes adoptan actitudes de resistencia, expresadas en comportamientos agresivos, de desmotivación y ruptura de normas, que se toma como resultado de las exigencias académicas y sociales que no siempre logran comprender ni gestionar, comportamientos que no son aislados, sino que se enmarcan en procesos interpersonales complejos, donde la ausencia de estrategias socioemocionales se convierte en un factor de riesgo no solo para la

persona que lo experimenta, sino para los pares con los que se comparte determinado entorno, ya que son una causa de influencia social.

En efecto, la falta de herramientas socioemocionales en los estudiantes para afrontar los cambios en esta etapa se refleja en dificultades para comunicar emociones, establecer vínculos positivos y resolver conflictos de forma pacífica, por tanto Huere (2023), en su estudio sobre las habilidades socioemocionales y convivencia escolar, retoma la teoría del aprendizaje social de Bandura para señalar que estas habilidades se aprenden mediante la interacción y la observación en donde el desarrollo debe ser intencionado desde la escuela, por su parte, Orozco y Sepúlveda (2021) han demostrado que la lúdica es una vía privilegiada para establecer vínculos afectivos transformadores de aulas convencionales a un espacio de encuentro significativo potenciador de habilidades comunicativas y emocionales que impactan positivamente en la convivencia.

El objetivo general de esta investigación es fortalecer la convivencia escolar en el proceso de transición de primaria a secundaria en el Colegio San Isidro Sur Oriental IED, mediante el diseño, implementación y evaluación de estrategias pedagógicas lúdicas desde un enfoque de investigación-acción. Para lograrlo, se plantean tres objetivos específicos: (1) caracterizar dinámicas de convivencia escolar y las principales dificultades que experimentan los estudiantes en su transición de primaria a secundaria, identificando factores emocionales, sociales y pedagógicos que inciden en dicho proceso; (2) diseñar una propuesta pedagógica basada en la lúdica que promueva el fortalecimiento de la convivencia escolar y favorezca la adaptación de los estudiantes a la dinámica académica y social del grado sexto.; y (3) evaluar la mediación de la implementación lúdica en la transformación de las relaciones convivenciales en escenarios de transición.

Estos objetivos se articulan desde una perspectiva pedagógica crítica, que reconoce el papel activo de los estudiantes y docentes como protagonistas del cambio, los cuales se justifican por la necesidad urgente de atender las dificultades convivenciales que emergen en esta etapa escolar, las cuales pueden derivar en problemáticas más profundas si no se intervienen oportunamente, así pues, como lo indica Huertos (2024), la falta de estrategias de acompañamiento en la transición puede generar sintomatología emocional como ansiedad, desmotivación o frustración, comprometiendo la trayectoria escolar de los estudiantes, a lo cual se le suman los escasos estudios a nivel nacional que se apoderen del análisis de la transición desde una perspectiva integral que incluya la dimensión convivencial, por tanto,

buscamos contribuir al campo académico y práctico de la educación, brindando herramientas concretas a los docentes y al sistema escolar para afrontar estos retos desde una mirada humanizadora.

La metodología adoptada para este estudio es de enfoque cualitativo, bajo un diseño de investigación acción participativa, en donde se trabajará con estudiantes de grados sexto y séptimo y docentes, quienes colaborarán activamente en la identificación de problemas, el diseño de las estrategias lúdicas y la evaluación de su impacto, lo cual permite el empoderamiento de la comunidad educativa, como constructores de soluciones basados en la experiencia.

Finalmente, el presente trabajo investigativo surge desde la necesidad de transformar las relaciones escolares en un momento crítico para los estudiantes, apostando por la lúdica como una vía para cultivar el respeto, la empatía y la pertenencia con una perspectiva crítica y humanizadora, que contribuya en la construcción de una escuela que no solo eduque, sino que acompañe, escuche y transforme las experiencias de sus estudiantes en oportunidades para el desarrollo integral y la convivencia pacífica.

Capítulo 1 – Contextualización de la Problemática

1.1. Problema de Investigación

El Colegio San Isidro Sur Oriental I.E.D. se encuentra ubicado en la Calle 34 sur N° 7A - 88, de la Localidad Cuarta de San Cristóbal, Barrio San Isidro, de la ciudad de Bogotá D.C. Sede B Carrera 7A N° 35A - 12 Sur. En la sede A se encuentran ubicados los grados cuarto y quinto de primaria jornadas mañana y tarde y los grados de sexto a once en jornada única. En la sede B se encuentran los grados de jardín a tercero de primaria jornadas mañana y tarde. La sede A del Colegio fue fundada en el año 1960 y la sede B en el año 1982, en un inicio se dedicaron a la educación preescolar y primaria, en los años 1996 y 1999 se amplía hasta la básica secundaria, en el año 2009 se implementa la educación media, en el año 2014 se define en la media fortalecida las líneas de profundización en Matemáticas y Robótica, en el año 2024 se implementa la jornada única para bachillerato (Colegio San Isidro Sur Oriental IED, 2025).

De acuerdo con lo observado en el Colegio San Isidro Sur Oriental los estudiantes presentan diversas dificultades que afectan la convivencia escolar, estas se presentan en mayor medida en los grados sextos, en donde se encuentran estudiantes entre los 11 y 14 años, quienes están atravesando un proceso de adaptación a un ambiente educativo novedoso.

La transición de primaria a secundaria tiene una realidad compleja, pues involucra múltiples dimensiones y representa una ruptura tanto emocional, académica y fisiológica, ya que en esta etapa empiezan a experimentar los cambios propios de la pubertad y de la adolescencia, pasan de un modelo educativo con una o un docente solo docente con un vínculo afectivo estable a un entorno con múltiples docentes con quienes no tienen un vínculo cercano, variedad de metodologías y exigencias curriculares rígidas. De igual manera el cambio de horario pasando de una jornada escolar en la mañana o la tarde a tiempo completo en la jornada única, que implica cambios en los hábitos de estudio, horarios de descanso e incluso el tiempo para dedicar a las actividades recreativas y de ocio son más limitados, así mismo estos cambios no solo son en el horario sino en los hábitos de alimentación, ya que vienen de compartir la hora del almuerzo con sus familias a compartir con sus compañeros este momento.

Por lo anterior se hace necesario indagar ¿Cómo puede la lúdica fortalecer la convivencia escolar durante la transición de primaria a secundaria en los estudiantes del Colegio San Isidro Sur Oriental IED?

La presente investigación se enmarca en un enfoque cualitativo de tipo investigación acción participativa, haciendo partícipe a la comunidad educativa en general permitiendo la construcción de conocimientos con los propios protagonistas del estudio; aquí se debe tener en cuenta que la familia, el entorno social y las habilidades socioemocionales juegan un papel fundamental al momento de establecer relaciones interpersonales, debido a que así se logran transformar los distintos retos educativos en la actualidad.

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo General

Fortalecer la convivencia escolar en el proceso de transición de primaria a secundaria en el Colegio San Isidro Sur Oriental IED, mediante el diseño, implementación y evaluación de estrategias pedagógicas lúdicas desde un enfoque de investigación-acción participativa.

1.2.2 Objetivos Específicos

- Caracterizar dinámicas de convivencia escolar y las principales dificultades que experimentan los estudiantes en su transición de primaria a secundaria, identificando factores emocionales, sociales y pedagógicos que inciden en dicho proceso.
- Diseñar una propuesta pedagógica basada en la lúdica que promueva el fortalecimiento de la convivencia escolar y favorezca la adaptación de los estudiantes a la dinámica académica y social del grado sexto.
- Evaluar la mediación de la implementación lúdica en la transformación de las relaciones convivenciales en escenarios de transición.

1.3 Justificación

El tránsito de la básica primaria a la secundaria se caracteriza por ser una fase relevante en la trayectoria escolar y en la construcción de la identidad de niñas y niños; en donde; cambio que no se limita solamente a un nuevo escenario, sino que representa una articulación de ciclos que le permite a los estudiantes enfrentarse a desafíos o retos sociales que le posibilitan generar procesos evolutivos de las capacidades cognitivas, socioafectivas y de sus relaciones sociales, debido a que en esta etapa surgen mayores demandas curriculares y un entorno de interacciones sociales más complejas, que puede desencadenar, como lo

postulan Huertos (2024) y Romo (2018), manifestaciones de síntomas de ansiedad, desmotivación o un sin número de tensiones emocionales que afectan tanto a quien las experimenta como a sus compañeros.

En vista de lo mencionado, la presente investigación se torna necesaria porque es importante reconocer que los estudiantes son sujetos de derechos y de procesos psicoafectivos, a quienes los procesos adaptativos no se reducen a las cifras estadísticas o simples indicadores de rendimiento social; por tanto, esta investigación está orientada al fortalecimiento o mejora del clima escolar, intermediado por un enfoque pedagógico basado por la lúdica en la transición de grado quinto a grado sexto en una Institución Educativa de Bogotá D.C, que se presente como una especie de puente para la consolidación de la comunicación, empatía y resolución de conflictos; debido a que la lúdica no debe entenderse solamente como un espacio dentro de las aulas, sino que se le debe atribuir la importancia que tiene en este tipo de escenario académico como un espacio que permite la construcción del sentido, de saberes, de diálogos, de convivencia y democracia, que permite generar vínculos protectores que estimulan la participación activa de todos los actores educativos; además de lograr entender las distintas dinámicas entre los estudiantes a modo convivencial, ya que se han presentado algunas dificultades durante el proceso de articulación de primaria a secundaria, por tanto, es menester determinar la importancia de este fortalecimiento para así lograr diseñar una estrategia que permita facilitar la adaptación y convivencia en esta etapa.

Además, existe una carencia de investigaciones en el contexto latinoamericano y colombiano que analicen o determinen la importancia de la transición de primaria a secundaria desde la dimensión convivencial y socioemocional, siendo esto, una ausencia que dificulta la formulación de políticas y estrategias que acompañen a los docentes y a las comunidades educativas en un momento que define la continuidad de la trayectoria escolar; pues, a nivel Colombia, solo se suele encontrar información, programas y legislación sobre el proceso transitorio de modalidades de educación inicial (jardines infantiles, centros de desarrollo infantil, entre otros) hacia el grado transición, su importancia y sus bases, como se evidencia en el decreto número 1411 del 29 de julio del 2022 y la ley 1098 de 2006.

Por lo anterior, hemos categorizado nuestro trabajo investigativo en las transiciones educativas, la convivencia escolar y la lúdica, para entender más a fondo los retos educativos actuales y así, poder dar paso al diseño e implementación de las estrategias que favorezcan el espacio académico y de aprendizaje, como un entorno participativo, creativo y cooperativo, a través de la pedagogía y lúdica, como potenciadoras del desarrollo de habilidades

socioemocionales, reduciendo así conductas disruptivas y afianzando más la idea del sentido de pertenencia en los escenarios educativos, aportándole a los docentes herramientas para abordar los retos relacionados con la educación y la inclusión.

Capítulo 2 – Fundamentos de la investigación

2.1 Antecedentes

El presente apartado tiene como propósito situar la investigación dentro del campo de estudio existente, a partir de la revisión de antecedentes relevantes a nivel internacional y nacional. Los antecedentes corresponden a investigaciones, proyectos y estudios previos que abordan problemáticas relacionadas con la transición de la educación primaria a la secundaria, la convivencia escolar y el papel de la lúdica como estrategia pedagógica, permitiendo así comprender el estado actual del conocimiento en torno al tema.

2.1.1 Antecedentes internacionales

Cabrera et al. (2025) en su estudio titulado “La transición escolar de primaria a secundaria en Iberoamérica. Una revisión bibliográfica. Analiza la producción bibliográfica de los últimos siete años (2018-2024) sobre la transición de la educación primaria a la secundaria en Iberoamérica, identificando los factores o variables asociados (de riesgo o protectores), además de las estrategias pedagógicas implementadas. La metodología siguió el protocolo PRISMA-P 2020 para una revisión sistemática de 31 estudios seleccionados de las bases de datos: Scopus, SciELO y ScienceDirect, a través de una matriz de registro documental. Los resultados demuestran que España lidera la investigación en el área y que factores como el clima escolar y el acompañamiento y apoyo institucional son determinantes para el éxito en el proceso de transición; además, encontraron que en Latinoamérica los estudios son menos profundos, se limitan a estudiar la forma en la que los estudiantes asumen el proceso dejando de lado las variables contextuales que influyen en el proceso y carecen de propuestas de intervención estructuradas en comparación con Europa. Las limitaciones que encuentran los autores son la escasez de estudios longitudinales y comparativos, así como la falta de políticas educativas nacionales integrales en la región latinoamericana.

Por otra parte, Herrero-Hernández et al. (2023) realizaron el estudio “*Investigación Estudio sobre dimensiones que inciden en la transición del alumnado de la etapa primaria a la secundaria*”, este estudio de tipo cuantitativo, exploratorio y no experimental, con el objetivo de identificar percepciones del estudiantado frente a esta transición educativa, en la cual se aplicaron un cuestionario estructurado con escala Likert de cinco niveles, basado en el trabajo de Rodríguez-Montoya (2016), en donde se evaluó las dimensiones como el rol del profesorado, el ambiente educativo, el rendimiento, las amistades, ven el paso a secundaria el estado emocional y el contexto familiar. Los resultados revelaron que los estudiantes de

primer año de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) como una oportunidad de autonomía y nuevas amistades, pero enfrentan cambios en las metodologías y una normativa más estricta. Aunque perciben a los docentes como más formales, valoran su acompañamiento. El estudio resalta la importancia de la relación familia- escuela para fortalecer hábitos de estudio y la disciplina. Recomienda diseñar los protocolos institucionales para una transición planificada y programas de orientación y proyecto de vida que consideren las emociones estudiantiles, para prevenir desmotivación y fracaso escolar.

En Perú Lozano (2021) realizó la investigación *“Propuesta de intervención basada en los juegos cooperativos para la convivencia escolar en niños de una institución educativa de Cajamarca, 2020”* con 60 estudiantes de grados quinto y sexto grado en la institución educativa N.º 82736 “Manuel Sánchez Díaz” de la Provincia de San Miguel, Región Cajamarca, utilizó un diseño descriptivo propositivo, aplicando el cuestionario de convivencia escolar que cuenta con 25 ítems de escala tipo likert, que evalúan 3 dimensiones (Convivencia inclusiva, convivencia democrática, convivencia pacífica), encontró contrario a otros estudios que existen altos índices de convivencia inclusiva, democrática y pacífica, de acuerdo con los resultados obtenidos y con el propósito de favorecer los procesos de desarrollo social, moral, emocional e intelectual, con base en la teoría del aprendizaje social de Albert Bandura y los juegos cooperativos de Maite Garaigordobil desarrolló un programa de 12 sesiones de juegos cooperativos para fortalecer la convivencia escolar en niños y niñas.

2.1.2 Antecedentes nacionales

Zambrano y Cerón (2021) en su investigación de maestría estudiaron *“La Transición Educativa de Primaria a Secundaria en los Estudiantes de la Escuela Normal Superior de Pasto”*, con el objetivo de comprender la transición educativa de primaria a secundaria de los estudiantes de la Escuela Normal Superior de Pasto. A través de una metodología cualitativa de tipo descriptivo comprensivo, las técnicas utilizadas fueron la cartografía corporal, grupos focales y entrevistas semiestructuradas con 12 estudiantes de grados octavo y noveno, 4 docentes, 1 directivo docente y 3 padres de familia. Los resultados demostraron una serie de cambios durante la transición; psicobiológicos asociados a la pubertad, una transformación en las dinámicas familiares, pasando de la protección a la que estaban acostumbrados en primaria a la independencia, y dificultades académicas debido al aumento de docentes, de materias y de complejidad de las materias, la poca cercanía en la relación con los docentes y

la exigencia en el cumplimiento de la norma. Como limitación, los autores mencionan que la investigación se desarrolló bajo parámetros de educación virtual debido a la pandemia de Covid-19.

Marles et al., (2022) realizan un estudio titulado “*Procesos de convivencia escolar a partir de la gestión de experiencias lúdicas diversas en estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa Rural Sabio Caldas (Santuario, Caquetá)*” su objetivo general fue elaborar una estrategia educativa centrada en experiencias lúdicas para la convivencia escolar, la metodología fue cualitativa de tipo descriptivo propositivo, aplicaron el Cuestionario de convivencia escolar para la no violencia diseñado por Muñoz et al., 2017 y adaptado por las autoras para población colombiana, con el propósito de identificar las expresiones de violencia entre los estudiantes, encontraron que prevalecen las violencias verbales, físicas, sociales de exclusión y por medios tecnológicos, de acuerdo con los resultados obtenidos diseñaron la estrategia “*Ludanzas del vivir en comunidad*” la cual les permitió generar espacios de discusión y experiencia vivencial de la lúdica para la promoción de relaciones interpersonales como base y fundamento de la convivencia escolar. Concluyen que la convivencia es importante para mejorar los procesos de los estudiantes y garantizar trayectorias educativas completas.

Así mismo, Ceballos y Rada (2021) realizaron un estudio titulado “*Estrategias lúdico-pedagógicas y convivencia escolar de estudiantes del grado sexto de la IE La Unión de Lorica Córdoba*” que se enfocó en implementar estrategias lúdico - pedagógicas con el propósito de mejorar la convivencia escolar de estudiantes de grado sexto de la IE, su metodología fue de enfoque cualitativo de tipo IAP, estudiaron los libros de diario de los docentes y los reportes de disciplina de coordinación, realizaron observaciones, entrevistas semiestructuradas y conversatorios con docentes y estudiantes, de los cuales realizaron análisis críticos de la convivencia escolar en la institución; evidenciaron que existen problemáticas convivenciales relacionadas con la violencia verbal, el uso de sobrenombres, discriminación, poca tolerancia, dificultades de adaptación, ausencia de estrategias de resolución de conflictos y seguimiento de normas; con base en lo anterior, diseñaron, implementaron y evaluaron la estrategia pedagógica “Esfuézate por la convivencia, es nuestro compromiso” compuesta por 10 actividades lúdicas que lograron facilitar las relaciones interpersonales de los estudiantes, incentivar el trabajo colaborativo, los valores, el apoyo mutuo y la mejora del ambiente escolar.

El estudio de Arroyave et al., (2021) en su investigación *“La lúdica: herramienta para fortalecer la convivencia escolar”*, con estudiantes de tercero a quinto de primaria en el municipio de La Estrella, incluyendo a los docentes y directivos. El estudio se enmarca en un enfoque cuantitativo y paradigma hermenéutico de corte interpretativo, empleando entrevistas y observación directa para recolectar información. Los resultados mostraron que muchos de los conflictos escolares estaban relacionados con conductas agresivas y dificultades para gestionar emociones. Se destacó la mediación de los docentes en su rol de conciliador en la promoción de estrategias basadas en la comunicación asertiva, y reconocimiento de errores. Se identificó la lúdica como una herramienta clave para fomentar una convivencia más armónica y mejorar el clima escolar. También se destacó la importancia de fortalecer los vínculos entre la familia y la escuela para el desarrollo de valores y habilidades sociales de los estudiantes. Entre las limitaciones se mencionaron la resistencia al cambio, la falta de recursos y dificultad de evaluar el impacto a largo plazo. Se recomendó crear programas de formación docente orientados a metodologías lúdicas e integrar estas estrategias en las políticas institucionales.

En la misma Línea , Palacio y Barrios, (2024) realizaron un estudio investigativo en Barranquilla Colombia, el cual titularon *“La lúdica como estrategia pedagógica para mejorar la convivencia escolar en los estudiantes de segundo y tercer grado de educación básica primaria en la Institución Educativa Distrital Técnica de Rebolo”* cuyo objetivo general fue mejorar la convivencia escolar a partir de la implementación de una estrategia pedagógica mediada por la lúdica en estudiantes de segundo y tercer grado de básica primaria; el estudio se basó en un enfoque cualitativo con paradigma socio crítico y epistemología introspectiva vivencial, empleando como metodología una estrategia de intervención que integró a docentes, estudiantes, padres de familia y comunidad, desarrollado en dos fases, diagnóstico y diseño de la propuesta “Juegos de Paz”. Para la recolección de datos se implementaron técnicas e instrumentos como entrevistas, cuestionarios, matriz de análisis documental y grupo focal, en cuanto al análisis de resultados se evidenció que las actividades lúdicas fortalecen y motivan a estudiantes, docentes y familias ayudando en la promoción de la buena convivencia, el compañerismo y un mejor clima escolar, reflejándose cambios de actitud en los niños, contribuciones al rendimiento académico y relaciones cordiales entre toda la comunidad educativa; concluyendo que la lúdica es un elemento clave para revitalizar el clima escolar y brindar espacios de convivencia positiva e implementación efectiva de la estrategia pedagógica, dando cumplimiento a su propósito.

Cordero y Gutiérrez (2024) en su tesis de maestría estudian la “Mediación didáctica de la lúdica para el desarrollo de habilidades socioemocionales y el fortalecimiento de la convivencia entre pares”, con el propósito de diseñar una propuesta de mediación didáctica que fundamentada en la lúdica contribuya al desarrollo de las habilidades socioemocionales y el fortalecimiento de la convivencia entre pares, las autoras usaron una metodología de enfoque mixto, diseñaron y aplicaron cuestionarios tipo Likert a docentes y estudiantes, y realizaron entrevistas a directivos y orientadores escolares, los resultados obtenidos demostraron que existen relaciones de causa y efecto entre: la falta de empatía con las agresiones tanto físicas como verbales que se presentan entre los estudiantes, el uso desmedido de la tecnología y las redes con la falta de comunicación real entre los estudiantes y su entorno, la desobediencia con el rechazo a la autoridad y falta de clases lúdicas con la actitud apática de los estudiantes. De acuerdo con los resultados desarrollaron e implementaron una propuesta pedagógica que permitió evidenciar mejoras en las habilidades socioemocionales, en la convivencia y en las relaciones interpersonales de los estudiantes.

Martínez y Plata (2024) en su trabajo de grado de maestría titulado “Estrategias didácticas basadas en la lúdica para el fortalecimiento de la convivencia escolar en la básica primaria “desarrollado en la IED Evaristo Sourdis de Barranquilla, Colombia. El objetivo fue diseñar 14 estrategias didácticas mediadas por la lúdica para fortalecer la convivencia escolar en la básica primaria. La metodología se enmarca en un enfoque cualitativo con un diseño fenomenológico de carácter interpretativo, utilizando entrevistas semiestructuradas a 4 docentes, las cuales fueron validadas por 4 expertos. Encontraron que el clima escolar se veía afectado por el bullying y la intolerancia, y que la propuesta "Mientras juego me divierto, convivo y aprendo" resultó altamente pertinente para desarrollar habilidades sociales y resolver conflictos en el aula y promover una sana convivencia. Como limitación, el documento señala que muchos docentes no se sienten plenamente preparados para abordar la violencia escolar y que existe una excesiva flexibilidad institucional en la aplicación de las normas de convivencia.

2.2 Marco teórico

2.2.1 Transiciones educativas

(Fabian y Dunlop 2007, citados por Azorín, 2019) definen las transiciones educativas como los procesos de cambio que realizan los estudiantes entre fases y/o niveles educativos,

estas se extienden desde el momento del cambio hasta la adaptación del estudiante al nuevo nivel. De acuerdo con Brammer (1991, citado por Herrero et al., 2023) los estudiantes pasan de la confusión e intranquilidad que genera el nuevo escenario educativo, a la asimilación de las nuevas prácticas y valores, hasta conseguir ajustarse al nuevo contexto.

Grau et al. (2013, citados por Cabrera 2020) las definen como períodos complicados que vivencian los estudiantes a lo largo de su vida escolar, y que inciden en su proceso académico. Por su parte Peralta (2007, citado por Sierra y Parrilla, 2019) expone que las transiciones educativas son los cambios que se producen al pasar de un nivel educativo al otro, los cuales se presentan en todas las culturas y se experimentan de diversas formas dependiendo del contexto particular. Para Fagundes y Saraiva (2019) son procesos de transformación que se dan a lo largo del ciclo vital, que producen cambios conductuales y ambientales que se encuentran mediados por factores sociales e institucionales. De acuerdo con lo anterior, según Parrilla y Sierra (2015, citados por Guzmán, 2021) las transiciones son etapas cruciales que se experimentan a lo largo de la vida escolar, las cuales pueden generar que los estudiantes sean incluidos en el sistema escolar, o por el contrario sean excluidos.

La transición se define como el proceso de cambio, inserción, desarrollo y adaptación que viven los niños cuando pasan de un contexto escolar a otro; este representa una oportunidad para el aprendizaje, el desarrollo y el bienestar, e implica diversos reajustes y dimensiones emocionales, psicosociales, cognitivos, culturales y sociales. (Pérez, 2022, p.18)

Durante estas transiciones los estudiantes se enfrentan a nuevos ambientes, reglas, prácticas, metodologías de evaluación y mayores responsabilidades, que implican procesos de transformación y adaptación (Fagundes y Saraiva, 2019), en los cuales se ven involucrados aspectos “personales, afectivos, emocionales, familiares, pedagógicos, institucionales, sociales, culturales y de políticas educativas, que inciden directamente en el desempeño académico, familiar y social del estudiante” (Hurtado y Estupiñán, 2020, p. 12).

2.2.1.1 Transición de primaria a secundaria.

De acuerdo con Huertos (2024) y Callejas et al. (2019) la transición educativa de primaria a secundaria es un periodo determinante tanto a nivel académico como a nivel personal, caracterizado por cambios biológicos, psicológicos, sociales, evolutivos, curriculares y educativos.

Es un proceso crítico que se caracteriza por la presencia de una serie de cambios a los cuales se enfrentan los estudiantes (Ávila et al., 2024), entre ellos se encuentran: mayor exigencia académica; mayor número de profesores, que suelen ser más distantes que los docentes de primaria; disminución del rendimiento académico (Cabrera, 2021), cambio de status, dejan de ser los más grandes de primaria a ser los más pequeños de secundaria (Callejas et al., 2019), incremento en las dificultades convivenciales (Álvarez et al., 2018). Adicionalmente, esta transición suele presentarse acompañada del inicio de la adolescencia, etapa en la cual se presentan cambios psicológicos, físicos y comportamentales que influyen en el proceso de construcción de identidad de los estudiantes (Monsalve et al., 2021; Ramírez, 2022), inician su proceso de socialización en el cual según (Davis, 2012; Olivia y Sánchez, 2002; Bandura, 1976; citados por Romo, 2018) adoptan creencias, valores y normas propios de su contexto y los incorporan en su personalidad, le dan un mayor interés a la relación con sus pares e imitan los comportamiento que sus compañeros premian, con el propósito de pertenecer a un grupo y obtener aceptación. Los cambios propios del proceso de transición y los asociados a la adolescencia según Monsalve et al. (2021) hacen que los intereses de los estudiantes cambien, dejan de lado los aspectos académicos y les prestan un mayor interés a sus relaciones interpersonales y a descubrir y/o explorar su sexualidad.

2.2.1.2 Dificultades en la transición de primaria a secundaria.

El tránsito de la educación primaria a la educación secundaria “se vive como un quiebre o cambio radical en la trayectoria escolar” (Román, 2013, p. 44 citado por Meriño, 2021), debido a que implica la adaptación al nuevo sistema educativo, a cambios en el rol de los estudiantes y adicionalmente a la llegada de la adolescencia y la pubertad (Cabrera, 2021). De acuerdo con Gimeno (1996, citado por Rodríguez, 2018) los cambios propios de esta etapa de transición pueden favorecer el desarrollo personal y social del estudiante o pueden afectar el mismo.

Durante la transición los estudiantes de grado sexto experimentan dificultades al momento de establecer nuevas amistades y/o llevarse bien con sus compañeros, suelen presentarse problemas de comunicación producidos por la intolerancia y la no aceptación de las diferencias, lo cual ocasiona dificultades en sus relaciones interpersonales (García y Sánchez, 2019; Callejas et al., 2019), sumado a eso, tienen problemas de indisciplina y suelen hablar constantemente en las clases, debido a que no logran identificar los momentos adecuados para interactuar con sus compañeros, lo que altera la convivencia en el aula,

dificulta el desarrollo de las clases y genera que la convivencia se haga aún más difícil durante el proceso de transición (García y Sánchez, 2019).

Rodríguez (2018) evidenció disminución del rendimiento académico en estudiantes que presentan dificultades al momento de establecer y mantener relaciones sociales, que no se sienten motivados, que no logran cumplir con las expectativas de los docentes, que tenían otras expectativas o imaginarios respecto a la secundaria y/o que reciben poco acompañamiento de la familia.

De acuerdo con Martínez y Fernández (2019, citados por Huertos, 2024) el mayor nivel de exigencia en secundaria genera en los estudiantes estrés y ansiedad, lo cual contribuye al ausentismo escolar y a la disminución del rendimiento académico.

Sumado a lo anterior y producto de los cambios propios de la pubertad los estudiantes transforman su autoconcepto y su autoestima, y cuando lo perciben como algo negativo, algunos estudiantes como estrategia de adaptación buscan cambiar su apariencia física, su forma de vestir, sus peinados y sus accesorios para obtener aceptación social, pero en algunas ocasiones estos cambios pueden producir un efecto contrario al esperado y pueden generar situaciones de acoso escolar (Gómez y Orozco, 2024; Callejas et al., 2019).

Teniendo en cuenta todo lo anterior, al ingresar a grado sexto los estudiantes se enfrentan a una constante elección de sus propios recursos y estrategias de afrontamiento que les permitan transitar esta etapa y al mismo tiempo desarrollar su personalidad, establecer y mantener relaciones sociales, fortalecer su autoestima y su autoconcepto, todo esto acompañado de procesos de autoevaluación y autocrítica de sus decisiones, las cuales al momento de ser percibidas como erradas perjudican su bienestar psicológico (Romo, 2018).

2.2.1.3 Transiciones efectivas y armónicas.

El Ministerio de Educación Nacional (2015, citado por Sanabria et al., 2023) define las transiciones armónicas como acciones en las cuales el estudiante se enfrenta a situaciones novedosas que influyen en el proceso de desarrollo de su personalidad y de establecimiento de sus relaciones sociales.

De acuerdo con Ávila y Osorio (2023) las transiciones armónicas hacen referencia al proceso de adaptación producto de cambio de nivel educativo, estas deben darse en óptimas

condiciones a través de un acompañamiento constante que permita a los estudiantes una vivencia plena del proceso.

En esa misma línea, Soto y Mendoza (2023) exponen la importancia de dejar de asociar el proceso de transición con algo complejo e inevitable, es importante que sea entendido como un proceso que garantiza el bienestar de los estudiantes y que se vivencia de forma armónica.

El tránsito armónico, hace referencia a las estrategias que implementan las instituciones educativas para brindar a los estudiantes, condiciones óptimas que permitan el libre desarrollo de habilidades y capacidades, un ambiente propicio para establecer relaciones interpersonales asertivas, garantía de participación en sus procesos de enseñanza – aprendizaje, y un acompañamiento constante en el tránsito (Giraldo et al., 2024).

En las transiciones afectivas y armoniosas, es primordial el acompañamiento del núcleo familiar, este como primer entorno socializador fomenta el desarrollo social de los estudiantes, posteriormente en el entorno escolar se consolida la construcción de la dimensión socioafectiva (Gutiérrez y Rodríguez, 2020).

2.2.2 Convivencia escolar

Bustamante y Taboada (2022) conciben la convivencia escolar como un factor fundamental en el entorno social, por medio del cual se puede llegar a comprender las distintas interacciones en la comunidad educativa, debido a que para que este proceso sea permeable en la sociedad, la visión no solo de estudiantes, sino que de docentes y directivos docentes, debe ir más allá del simple hecho de querer mitigar o desaparecer los conflictos, ya que es un proceso activo y dinámico en donde los actores principales son los integrantes de los entes educativos en conjunto con las familias, para así construir interacciones basadas en la solidaridad, el respeto bidireccional, como medio para regular comportamientos fortaleciendo las capacidades intrapersonales para relacionarse con demás personas con quien se comparte determinado entorno afianzando la idea de no solo evitar el conflicto desde una visión evitativa, sino desde la visión mitigadora basada en las acciones y aprendizaje colectivo de los que integran los entornos escolares, interrelacionando distintas habilidades cooperativas del ser humano integradas en un mismo contexto aplicada a normas, rituales y prácticas que fortalezcan la cultura en el ámbito escolar, por tanto, la convivencia escolar no solo aporta a la mitigación de dificultades en este tipo de escenarios, sino que lleva consigo

un aporte al crecimiento personal, ético, emocional y cognitivo que se pueda usar de manera asertiva en las comunidades propiciando el dialogo, procesos inclusivos y construcción articulada del sentido comunitario incidiendo en el desarrollo integral de los niños, niñas y jóvenes.

Así mismo, Bustamante y Taboada (2022) definen la convivencia escolar como un proceso de transformación imprescindible que se ejecuta mediante el diseño de prácticas de pedagogías inclusivas, equitativas y participativas que estén orientadas a la obtención de una paz en el aula convirtiendo a los centros educativos como unos entornos seguros y de estimulación de vínculos, como constructos dinámicos y multifacéticos en donde prevalezca el bienestar individual y colectivo que sea permeable en la edificación de los determinados proyectos educativos que integren el deseo de formar personas con pensamiento crítico, solidario e inteligencia emocional competente en la sociedad.

Por otra parte, Fierro y Carbajal (2019) consideran que la convivencia escolar es un tejido que se forma por medio de relaciones sociales que implica la implementación de habilidades empáticas incluyendo la importancia de la diversidad de identidad en la participación de la toma de decisiones para elaborar la construcción de una vida colectiva que no se erige por el simple hecho de instaurar normas y leyes, sino de construirlas de manera conjunta que puedan ser adaptativas al entorno de manera argumentativa y que respondan a las necesidades del ambiente actual direccionadas a mejorar el bienestar de los estudiantes, docentes y familias que pertenecen al centro educativo, transfigurando el espacio académico en un entorno democrático de una ciudadanía pensante, competente y en acción.

Para poder lograr un estado sólido de la convivencia como un camino para la paz en los entornos educativos, debemos entender que los conflictos no se requieren eliminar por completo, sino que debemos llevarlo a una visión holística de transformación para ayudar al crecimiento personal, desde el análisis de las raíces y actores involucrados en el proceso formativo de cada individuo, fortaleciendo la capacidad conjunta de resolución de conflictos aplicado desde la inteligencia emocional, incorporando los derechos humanos como compromiso ético y moral, garantizando que cada estudiante sienta el respaldo por su derecho de ser escuchado y sentirse seguro como parte de obtener una vida digna, integrando habilidades básicas como nos lo plantea (Delors 1996 como se citó en Fierro y Carbajal, 2019). Aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir, para lograr que de esta forma, la escuela se convierta en un escenario para cultivar e incentivar,

conocimientos, habilidades y valores que cooperen a la resolución propia de los conflictos forjando una paz duradera, en donde surga una fuerza humanizadora que le brinde sentido a las iniciativas educativas que apunten al mejoramiento de las condiciones académicas.

Finalmente, de manera relevante, Woolfolk (2010) considera que la convivencia escolar, no es un estado vital neutro, sino como un proceso dinámico que se basa en la “ecología de las aulas” según lo propone; en donde cada uno de los salones es un sistema social diferente y complejo que se caracteriza por la multidimensional y simultaneidad en donde el docente tiene como una de sus funciones lograr la cooperación de los estudiantes para fortalecer un ambiente productivo de aprendizaje; siendo así, este tipo de convivencia se puede definir mediante la aplicación de distintas técnicas de disciplina de aula que se encaminan a crear un clima de aprendizaje que fomente el autocontrol de cada uno de los estudiantes; siendo así, la identidad en el proceso transitorio presenta un giro crítico en el desarrollo psicosocial de cada niño, en donde la población pasa de la etapa de laboriosidad contra inferioridad a la etapa de búsqueda de identidad asociada con la confusión de roles, en donde el estatus social y la aceptación por parte de los pares se vuelve una cuestión aparentemente catastrófica a nivel emocional, lo cual influye significativamente en la convivencia escolar; siendo así, una convivencia sana en el bachillerato depende de cómo el entorno escolar apoye o influya en la construcción de la identidad, funcionando común refugio seguro o lo contrario en la adolescencia, destacando que la motivación para una sana convivencia está ligada significativamente a las relaciones entre sus pares y que mejora cuando se transita de estructuras de competencia a estructuras de metas de cooperación, ya que este tipo de aprendizaje potencia las relaciones interpersonales y el rendimiento académico para fortalecer la autoestima, el altruismo y el respeto por la diversidad, lo cual apoya la mitigación de tensiones convivenciales durante la adaptación al grado sexto de bachillerato de la Institución Educativa Sur Oriental.

2.2.2.1 Desarrollo socioemocional.

(Roca, 2005, como se cita en Huere, 2023) nos define las habilidades socioemocionales como un conjunto de habilidades sociales que dan paso a la creación de hábitos sanos direccionados hacia nuestra conducta, pensamiento y emociones, brindándonos un medio más directo para comunicarnos efectivamente con las demás personas de nuestro entorno, logrando un establecimiento de relaciones interpersonales

asertivas que de cierta forma nos aporta bienestar para avanzar y alcanzar de manera paulatina nuestras metas personales.

Por su parte, (Gil, 1993 como se cita en Huere, 2023) nos dice que las habilidades socioemocionales son determinadas conductas aprendidas a raíz de las relaciones interpersonales y que se han aplicado en determinadas situaciones en donde la sociedad nos lo exija; las personas adquieren estas habilidades mediante la enseñanza de las interacciones como un modelo de aprendizaje social, consideradas fundamentales para poder comunicarnos y desarrollarnos personal y académicamente con otras personas que habiten en nuestro entorno, sin embargo, estas habilidades son modificables, medibles y ajustables a la personalidad de cada persona, según los tipos de interacciones que vaya teniendo en su entorno a medida de su desarrollo vital.

Huere (2023) nos manifiesta que las habilidades socioemocionales son importantes en todos los escenarios en los que el ser humano circunda, debido a que estas agrupan una serie de comportamientos, actitudes y rasgos de la personalidad que permite que otras personas con las cuales nos relacionamos, comprendan cuál es la forma en que como seres humanos gestionamos nuestras emociones propias y las compartidas con los demás; esta serie de habilidades se van forjando mediante la interacción activa que tenemos con las demás personas con las que convivimos o con las que tenemos algún contacto casual; por tanto, se puede decir que un estudiante que mantiene una asertiva gestión emocional, puede tener mayor capacidad para centrarse en el cumplimiento de sus metas sin dejarse influenciar por distractores constantemente, aprende a relacionarse de manera asertiva en la sociedad y puede tener la capacidad plena de gozar de su proceso de aprendizaje sin que este se torne traumático, adquiriendo de esta misma manera capacidad para autorregularse con relación al trato con sus compañeros, mantenimiento de vínculos sanos, resolución de conflictos de manera asertiva y constructiva, con base en dimensiones de autoconocimiento, autorregulación, autonomía, empatía y colaboración.

Huere (2023) nos propone que para poder empezar con la creación y el fomento de habilidades emocionales en los entornos sociales, es menester empezar desde la primer etapa vital, entonces es relevante que en la formación en primera infancia se incorporen actividades dinámicas flexibles como las de estimulación cognitiva y motriz; en la siguiente etapa escolar primaria y secundaria, basta con que se brinde de 30 a 60 minutos semanales para explicarla importancia de este tipo de habilidades integrando así mismo, dinámicas que giren en torno a

este fortalecimiento; pero para poder brindar formación en habilidades socioemocionales es importante que se conozcan también las categorías en las que estas se dividen, que se relacionan así; en primer plano tenemos las habilidades básicas, que se centra en las expresiones faciales, postura corporal y la manera en que nos expresamos verbalmente, en segundo plano, nos encontramos con las habilidades de iniciación de la interacción y conversacionales, seguidamente se encuentran las habilidades para cooperar y compartir, habilidades relacionadas con los sentimientos y las emociones y finalmente, habilidades de autoafirmación, las cuales se pueden entender y aplicar de manera asertiva si nos basamos en entender el contexto para poder saber cómo relacionarnos de acuerdo al escenario en el que nos encontremos, ya sea familia, amigos, académico o espacios de juego; actuar desde la empatía, intentar entender y colocarnos en el lugar de otra persona comprendiendo las distintas situaciones que pueda estar atravesando es fundamental para poder establecer una relación estrecha y asertiva, pero no solo eso, sino saber cuáles son sus falencias y en que se puede potenciar; seguridad proyectada, consiste básicamente en poder expresarnos con confianza y convencimiento hacia el exterior, no solo desde lo que se exprese verbalmente, sino desde lo que se proyecta como persona, emocional y psicológicamente, generando así en la población una sensación de dominio.

2.2.2.3 Habilidades comunicativas.

Para poder abordar la importancia que tienen las habilidades comunicativas en la convivencia escolar, debemos primero comprenderlas desde su concepto, para ello Cruz y Taipe (2024), definen las habilidades comunicativas una integración de competencias lingüísticas que le permiten a las personas relacionarse entre sí, en todos los contextos, en este caso, sería en el contexto educativo, las cuales incluyen capacidades como el poder expresarse mediante el habla, la escucha, la lectura y la escritura, las cuales se tornan fundamentales al momento de relacionarnos con nuestro entorno.

Según lo planteado por Mosquera (2015, citado en Taipe, 2024), las habilidades comunicativas están integradas por una serie de competencias lingüísticas esenciales que permiten la interacción entre las personas, especialmente en contextos educativos. Estas competencias incluyen la capacidad de hablar, escuchar, leer y escribir, las cuales son consideradas herramientas fundamentales para establecer relaciones efectivas con los demás. En el entorno escolar, si estas habilidades no se desarrollan o se utilizan de manera inadecuada, pueden surgir serios problemas en la comunicación entre los estudiantes, los

docentes y otros integrantes de la comunidad educativa, lo que afecta negativamente la convivencia y el aprendizaje.

Por ello, es indispensable que durante el proceso de enseñanza-aprendizaje se implementen estrategias pedagógicas innovadoras que fomenten una comunicación efectiva. Cuando se logra esto, los estudiantes están en mejores condiciones para comprender los contenidos, expresar sus ideas y participar activamente en clase, lo que se traduce en mejores resultados académicos. En este sentido, la comunicación puede entenderse como un proceso dinámico en el que circula información mediante diversos medios, y cuya eficacia depende principalmente de las habilidades de escuchar y hablar que posean los participantes.

En el texto *“Habilidades comunicativas básicas para el desarrollo de la convivencia escolar”*, la autora Mayra Soraya Constante Suárez (2020), expone cómo el desarrollo de las habilidades comunicativas constituye un eje fundamental para alcanzar una convivencia escolar armónica. Se plantea que hablar, escuchar, leer y escribir no son solo procesos lingüísticos, sino competencias sociales indispensables para favorecer la interacción respetuosa entre los miembros de la comunidad educativa. Estas habilidades permiten a los estudiantes expresar sus ideas y emociones con claridad, comprender distintas perspectivas y construir relaciones interpersonales basadas en la empatía y el respeto.

El estudio destaca que una comunicación deficiente dentro del aula puede generar conflictos entre estudiantes, malentendidos con los docentes y un ambiente poco favorable para el aprendizaje. Por ello, se señala la necesidad urgente de fortalecer estas habilidades desde las etapas iniciales de formación, no solo mediante el trabajo pedagógico del docente, sino también con el apoyo del entorno familiar. El texto subraya que cuando los estudiantes carecen de competencias comunicativas, recurren a formas de expresión negativas como gestos agresivos o el silencio, lo cual dificulta el diálogo y afecta el clima escolar.

En este sentido, la autora propone que las instituciones educativas asuman un rol activo en la promoción de estrategias que impulsen el desarrollo comunicativo de los estudiantes, permitiéndoles participar de forma efectiva en el entorno escolar. Así, se concluye que las habilidades comunicativas son un componente esencial para el logro de una convivencia escolar positiva, ya que favorecen la resolución pacífica de conflictos, fortalecen los lazos afectivos dentro del aula y contribuyen al desarrollo integral de los educandos.

2.2.2.4 Habilidades blandas.

Gamarra (2023) realiza un estudio investigativo acerca de la influencia de las habilidades blandas en la convivencia escolar, estudiantes del sexto grado, haciendo especial énfasis en la dimensión comunicativa. La autora resalta que la capacidad de comunicarse implica la habilidad que poseen las personas para expresar pensamientos, sentimientos y necesidades, utilizando tanto el lenguaje verbal como el no verbal. Asimismo, subraya que una comunicación clara y eficaz es un elemento fundamental para establecer relaciones basadas en la comprensión, el respeto mutuo y la interacción positiva dentro del contexto educativo.

De acuerdo con (Van-Der y Gómez, 2006, como se cita en Gamarra, 2023), Las habilidades blandas, especialmente aquellas relacionadas con la competencia comunicativa, juegan un papel fundamental en las interacciones sociales y en la construcción de relaciones interpersonales sólidas, esta capacidad permite que los estudiantes logren entenderse entre sí, favoreciendo la empatía y la aceptación de puntos de vista diversos, además, facilita la participación activa en los espacios escolares, promoviendo un ambiente respetuoso, inclusivo y colaborativo que fortalece la convivencia dentro del aula.

De acuerdo con los hallazgos de la investigación, la comunicación efectiva no se limita a expresarse adecuadamente, sino que también implica escuchar activamente, entender e interpretar lo que otros transmiten; este enfoque comunicativo, que valora y respeta las opiniones de los demás, contribuye a crear un ambiente inclusivo y de cooperación (Romero, 2016, citado en Gamarra, 2023). Además, el estudio destaca que los estudiantes con mayores habilidades comunicativas tienden a resolver conflictos de manera pacífica, expresando sus diferencias sin agresividad y facilitando su integración en dinámicas de trabajo colaborativo.

De acuerdo con Gamarra (2023), potenciar las habilidades comunicativas en los estudiantes no solo impacta positivamente en su rendimiento académico, sino que también se convierte en una estrategia clave para prevenir situaciones de acoso, promover el respeto entre pares y construir un clima escolar pacífico. Bajo este enfoque, la comunicación efectiva no debe verse como una destreza independiente, sino como una competencia integral que influye en todas las áreas del desarrollo educativo y es esencial para lograr una convivencia basada en la democracia y la armonía.

2.2.3 *Lúdica*

El concepto de lúdica, se ha afianzado como una metodología didáctica y en el reconocimiento de la educación actual de la infancia, más allá de ser una práctica recreativa, es un medio que proporciona placer y bienestar al ser humano y en especial a los niños y niñas que en esencia, desde los meses de vida su manera de interactuar con el mundo es desde la lúdica, comenzando por la estimulación temprana que se hace en la gestación hasta el juego de roles y los juegos cooperativos como parte de su formación socio-emocional y de convivencia con sus pares.

Desde hace un tiempo el concepto de lúdica ha venido tomando fuerza más allá de la "recreación o el juego", de acuerdo con Jiménez (1996 citado por Mattos y Valencia, 2022; 2002 citado por Claro, 2021) la lúdica es un proceso transversal e inherente al desarrollo humano que atraviesa dimensiones psíquicas, sociales, culturales y biológicas. No se reduce únicamente a la ejecución de juegos o actividades, corresponde a una forma de ser y de relacionarse, con el propósito de buscar el sentido de la vida e incentivar la creatividad a través de actividades simbólicas e imaginarias; por lo tanto, la lúdica comprende el desarrollo humano, social y emocional desde el juego y la actividad recreativa como eje articulador de las concepciones, evoluciones y tendencias actuales en la educación. Según Gustinez e Imbago (2023) entiende la lúdica como una herramienta didáctica que permite la integración de diversos conocimientos, fortaleciendo el diálogo entre diversas culturas y el reconocimiento de la diversidad en contextos educativos.

En diversas teorías, . De la Hoz (2024) nos plantea que: en el contexto escolar La lúdica se transforma en un medio para el ejercicio de la participación ciudadana desde la infancia, promoviendo valores como la cooperación, el respeto y el civismo activo en la comunidad educativa.

De acuerdo con Intriago et al. (2024), “las estrategias lúdicas se destacan como las más apropiadas y efectivas para que los estudiantes mejoren sus habilidades emocionales de manera exitosa, lo que les facilita la adaptación a la sociedad en la que se desenvuelven” (p. 7736) Desde esta mirada el autor concibe la lúdica como una herramienta motivadora que ayuda a fortalecer las competencias socio-emocionales, el trabajo en equipo, el autocontrol y la empatía.

Asimismo, Bozada y Barcia (2022) sostienen que el aprendizaje lúdico “despierta el interés en los estudiantes y motiva la necesidad de aprender, generando un ambiente afectivo que favorece el desarrollo emocional y cognitivo” (p. 720). Con esta declaración los autores hacen la relación de la observación empírica de que los estudiantes tienen mejores aprendizajes cuando están motivados y seguros emocionalmente y se comprometen con su aprendizaje.

Las estrategias lúdicas se han afianzado como un recurso didáctico y una estrategia en la educación actual de la infancia, pasó de ser una práctica recreativa, es un medio que proporciona placer y bienestar al ser humano y en especial a los niños y niñas, según García y Navarrete (2022), “permiten el desarrollo de la inteligencia emocional en el aula, mejorando el rendimiento académico y la convivencia escolar” (p. 74). ya que la lúdica en esencia, se desarrolla, desde los primeros meses de vida, su manera de interactuar con el mundo es desde el juego, comenzando por la estimulación temprana que se hace en la gestación hasta el juego de roles, juegos de reglas, los juegos cooperativos, la música y la danza que proporcionan gran parte de su formación socio-emocional y de convivencia con sus pares.

En el contexto de América latina y particularmente el colombiano, este concepto de lúdica ha tenido una nueva perspectiva en donde se reconoce al niño como un sujeto activo, recursivo, creativo y que cambia su entorno. En las investigaciones recientes como las de Orozco y Sepúlveda (2021) argumentan en su trabajo de investigación, que los agentes educativos y los educandos deben apropiarse del significado de lúdica en el aula de clases y los espacios educativos, pues se debe reconocer que la lúdica le hace frente a la educación tradicional las cuales colocan una barrera al desarrollo de la creatividad, recursividad y participación de los niños. Mientras que De la Hoz (2024) reconoce que la lúdica han permitido contribuir a la formación de la identidad y el sentido de sí mismo, vínculos afectivos, el desarrollo de relaciones emocionales saludables, la adquisición de habilidades comunicativas y la capacidad de involucrarse activamente en la sociedad y no sólo transmite aprendizajes significativos.

2.2.3.1 La mediación pedagógica y la lúdica.

La mediación pedagógica hace referencia al tratamiento de los recursos en relación a los contenidos y formas de expresión con el fin de que el niño aprenda de manera participativa, creativa y expresiva. A partir de esta visión, se entiende que la lúdica actúa como una conexión entre la maya curricular y el desarrollo integral del niño. Según Acevedo

et al. (2020), La comprensión de conceptos y los cambios de la enseñanza tradicional a la enseñanza participativa y significativa es favorecida por el juego lúdico que permite una interacción real de los niños con el entorno. Mientras que Intriago et al. (2024), “las estrategias lúdicas dentro del aula permiten mejorar el rendimiento académico de los estudiantes al vincular el desarrollo emocional con procesos educativos vivenciales” (p. 7733). Esto manifiesta que la mediación pedagógica se basa en lo lúdico y que busca que no solo sea la transmisión de conocimientos y contenidos, sino la formación integral del ser humano en sus dimensiones emocional, cognitiva y social.

Desde esta mirada, la lúdica se convierte en una estrategia mediadora que optimiza las prácticas pedagógicas, permitiendo al docente ser un orientador de los conocimientos y asumir un rol más flexible y creativo. Bozada y Barcia (2022) afirman que "la lúdica contribuye a que el aprendizaje sea activo, participativo y emocionalmente significativo, lo que favorece la mediación educativa con enfoque humanista" (p. 721)

Así mismo, García et al. (2021) argumentan que la manera de pensar de los estudiantes cambia por medio de la mediación pedagógica que está ligada a la lúdica permitiendo que se relacionen con sus pares de manera armónica y colaborativa, dándose como resultado una experiencia escolar significativa. De igual manera, Rabasco et al. (2023) señalan que la mediación lúdica permite desarrollar habilidades sociales, fortalecer la convivencia escolar y fomentar el respeto, mediante el juego los niños, niñas y jóvenes proponen actividades que les permiten interactuar con los demás desde las diferentes clases de juegos como el de roles, reglas, de armar, etc. participando, vivenciando y experimentando, permitiendo el desarrollo del pensamiento crítico, la lógica matemática, las habilidades socio-emocionales y las habilidades comunicativas entre otras. Por consiguiente, en el currículo la lúdica es una estrategia que permite promover aprendizajes duraderos, contextualizados y significativos.

Finalmente, según el documento citado de Montoya y Pérez (2020), la mediación pedagógica se concibe como un proceso intencionado y reflexivo que va más allá de la simple transmisión de contenidos. En el contexto de la lúdica y la resolución de conflictos escolares, la mediación pedagógica se presenta como un camino para el encuentro, el diálogo y la transformación de relaciones dentro del aula. No se trata sólo de intervenir en los conflictos, sino de generar condiciones para que los sujetos educativos construyan sentidos, escuchen al otro y se reconozcan en sus diferencias.

2.2.3.2 La Lúdica y la educación de las infancias.

Una de las etapas primordiales en el desarrollo del ser humano es la infancia, cuyas vivencias son intensas y transformadoras, pues su desempeño emocional, social y cognitivo se encuentra en constante avance. Por lo tanto, en los pequeños la lúdica se convierte en el lenguaje natural y así mismo en el vínculo ideal para la educación.

Tomando el caso de la investigación realizada por Intriago et al. (2024), en el cual se proponen que desde el juego se fortalece el autoconocimiento, la empatía y la resolución de conflictos, estas estrategias lúdicas permiten avanzar en las competencias emocionales en los estudiantes de educación básica.

Así mismo Rodríguez y Martínez (2021), la construcción de aprendizajes significativos está ligada a la lúdica, ya que las experiencias permiten conectar los intereses de los niños con los contenidos curriculares. Para estos autores, “el juego debe estar en el centro de las prácticas pedagógicas, especialmente en la educación inicial, ya que a través de él se estimulan procesos de exploración, imaginación y resolución de problemas” (p. 87).

De igual manera Díaz y Gómez (2020) afirman que en la educación infantil se debe tener como prioridad los ambientes lúdicos dentro y fuera del aula, pues estos promueven el bienestar emocional y permiten la participación activa de los niños en su aprendizaje. Estos espacios también estimulan la interacción social, la cooperación y el respeto por las normas, lo que fortalece la convivencia escolar.

El aprendizaje lúdico no solo mejora el rendimiento académico, sino que incide directamente en el bienestar emocional del niño. Bozada y. Barcia (2022) proponen que en lugar de imponer contenidos mediante métodos tradicionales que no tienen resultados óptimos para el aprendizaje, la educación debe innovar y adaptarse al ritmo de los niños, se debe aprovechar su impulso lúdico para estimular el aprendizaje, en su trabajo muestran cómo el uso de dinámicas lúdicas mejora el estado emocional de los estudiantes, ya que fomenta la alegría en el proceso formativo, reduce la ansiedad y fomenta, siendo relevante en una sociedad con niños y niñas expuestos a diferentes condiciones que generan estrés desde temprana edad.

Por otra parte, Ortega y Calderón (2022) reconocen que el juego fortalece la independencia, autonomía y la creatividad, son elementos clave en el desarrollo de las infancias actuales, quienes enfrentan nuevas formas de aprendizaje, retos culturales y

tecnológicos. Desde su perspectiva, la lúdica debe incorporarse en las prácticas pedagógicas no como un complemento, sino como una estrategia didáctica transversal y permanente.

Además, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2021) reconoce la lúdica como un derecho de la infancia, lo cual resalta su importancia en el desarrollo integral y en los programas de educación inicial. El documento oficial sostiene que “jugar es una forma de aprender, crear vínculos afectivos y apropiarse del mundo que rodea al niño” (MEN, 2021, p. 35).

2.2.3.3 La Lúdica como expresión de sentimientos y emociones.

Uno de los aportes más significativos de la lúdica en el ámbito educativo es su habilidad para facilitar la expresión de sentimientos y emociones. A través de actividades como el juego simbólico, el dibujo, la dramatización y la música, los niños tienen la oportunidad de representar sus vivencias, miedos y deseos, lo que les permite procesar sus experiencias y construir una identidad emocional sólida. Un claro ejemplo de esto es la propuesta pedagógica desarrollada por Caro (2023), en la que la lúdica desempeñó un papel crucial en el reconocimiento y gestión de las emociones infantiles, fomentando de este modo la empatía y la regulación emocional.

La importancia de este enfoque radica en que muchos niños no cuentan con las herramientas lingüísticas y emocionales necesarias para expresar lo que sienten de manera verbal. Así, el juego se convierte en un canal seguro y natural a través del cual pueden exteriorizar su mundo interior. Tal y como sostiene Calderón (2022), al integrar actividades lúdicas y artísticas en el aula, se fortalece la inteligencia emocional, promoviendo entornos escolares más empáticos y respetuosos.

En este sentido, Pérez y Londoño (2020) sostienen que el juego debería ser visto no solo como un recurso didáctico, sino como un espacio terapéutico en el que los niños pueden representar y reelaborar situaciones emocionales complejas. Desde esta visión, el juego libre, simbólico o dramático adquiere un alto valor en la educación emocional.

Además, la neuroeducación ha demostrado que jugar activa áreas del cerebro vinculadas al placer, la empatía y el aprendizaje afectivo. Según Ramírez y Bautista (2022), “cuando los niños juegan, experimentan una integración entre la emoción y la cognición que refuerza sus capacidades de afrontamiento y resiliencia emocional” (p. 102). Esta interconexión entre emoción y aprendizaje pone de manifiesto que la lúdica no solo es

beneficiosa para el desarrollo socioemocional, sino también para procesos como la atención, la memoria y la resolución de conflictos.

Las orientaciones actuales en pedagogía infantil reconocen la necesidad de ofrecer espacios lúdicos que fomenten el reconocimiento, la expresión y la gestión de las emociones. Como señala el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2021), “los ambientes lúdicos deben propiciar el diálogo emocional, la escucha activa y el respeto por las expresiones afectivas de los niños”.

2.3 Marco legal y/o normativo

Tabla 1

Matriz de síntesis normativa

Documento legal	Artículo	Síntesis normativa	Alcance para la investigación
Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación)	Art. 11 y Art. 5, num. 2	Define niveles de educación formal y establece como fines la formación en derechos humanos, convivencia, paz, pluralismo y equidad.	Sustenta la organización de las trayectorias educativas y los principios formativos que orientan los procesos de transición escolar.
Ley 1098 de 2006 (Código de Infancia y Adolescencia)	Art. 43	Establece la obligación ética de las instituciones educativas de garantizar dignidad, vida e integridad física y moral de niños, niñas y adolescentes.	Fundamenta la responsabilidad institucional en la protección y garantía de derechos dentro de la convivencia escolar.
Ley 1620 de 2013	Art. 1 y Art. 4 (nums. 4, 5, 6 y 7)	Crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y establece objetivos relacionados con prevención, detección y mitigación de la violencia escolar, promoción de derechos humanos y ciudadanía activa.	Justifica la implementación de estrategias, rutas de atención y acciones preventivas dentro de los establecimientos educativos.

Plan Nacional de Desarrollo 2018–2022	Apartado sobre tránsitos y trayectorias educativas (p. 327)	Propone fortalecer calidad, cobertura y permanencia en el sistema educativo, garantizando tránsitos exitosos y trayectorias completas en condiciones de equidad.	Respalda la necesidad de acciones que favorezcan la continuidad educativa y la igualdad de oportunidades.
Plan Sectorial de Educación 2018–2022	Lineamientos sobre acceso y tránsito oportuno (p. 30)	Establece la garantía de acceso armónico y oportuno al nivel educativo correspondiente para niños, niñas y adolescentes.	Complementa el enfoque de política pública en relación con la permanencia y tránsito escolar.
Estrategia ¡TODOS LISTOS! y Ruta Integral de Atenciones (MEN)	Momentos: planeación, asignación de cupos, matrícula y seguimiento	Describe lineamientos técnicos para acompañar las transiciones educativas, incluyendo fases, actores y orientaciones metodológicas.	Evidencia lineamientos específicos sobre transición de educación inicial a formal, resaltando ausencia de normativa detallada para transición a secundaria.

Fuente. Elaboración propia.

En revisión de la normativa colombiana relacionada con el objeto de esta investigación, se encontró:

La Ley 115 de 1994 en el artículo 11 establece:

Niveles de la educación formal. La educación formal a que se refiere la presente Ley, se organizará en tres (3) niveles: a) El preescolar que comprenderá mínimo un grado obligatorio; b) La educación básica con una duración de nueve (9) grados que se desarrollará en dos ciclos: La educación básica primaria de cinco (5) grados y la educación básica secundaria de cuatro (4) grados, y c) La educación media con una duración de dos (2) grados. La educación formal en sus distintos niveles, tiene por objeto desarrollar en el educando conocimientos, habilidades, actitudes y valores mediante los cuales las personas puedan fundamentar su desarrollo en forma permanente.

En el artículo 5 numeral 2 establece que uno de los fines de la educación es “la formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad” .

Ley 1098 de 2006 Código de infancia y adolescencia en el artículo 43:

Obligación ética fundamental de los establecimientos educativos. Las instituciones de educación primaria y secundaria, públicas y privadas, tendrán la obligación fundamental de garantizar a los niños, niñas y adolescentes el pleno respeto a su dignidad, vida, integridad física y moral dentro de la convivencia escolar.

La Ley 1620 de 2013 por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar, en su artículo 1 establece:

El objeto de esta ley es contribuir a la formación de ciudadanos activos que aporten a la construcción de una sociedad democrática, participativa, pluralista e intercultural, en concordancia con el mandato constitucional y la Ley General de Educación -Ley 115 de 1994- mediante la creación del Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar, que promueva y fortalezca la formación ciudadana y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes, de los niveles educativos de preescolar, básica y media y prevenga y mitigue la violencia escolar y el embarazo en la adolescencia.

Asimismo, en el artículo 4 enuncia:

Son objetivos del Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar:

4. Promover el desarrollo de estrategias, programas y actividades para que las entidades en los diferentes niveles del Sistema y los establecimientos educativos fortalezcan la ciudadanía activa y la convivencia pacífica, la promoción de derechos y estilos de vida saludable, la prevención, detección, atención y seguimiento de los casos de violencia escolar, acoso escolar o vulneración de derechos sexuales y reproductivos e incidir en la prevención y mitigación de los mismos, en la reducción del embarazo precoz de adolescentes y en el mejoramiento del clima escolar.

5. Fomentar mecanismos de prevención, protección, detección temprana y denuncia de todas aquellas conductas que atentan contra la convivencia escolar, la ciudadanía y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes de preescolar, básica y media, particularmente, las relacionadas con acoso escolar y

violencia escolar incluido el que se pueda generar a través del uso de la internet, según se defina en la ruta de atención integral para la convivencia escolar.

6. Identificar y fomentar mecanismos y estrategias de mitigación de todas aquellas situaciones y conductas generadoras de situaciones de violencia escolar.

7. Orientar estrategias y programas de comunicación para la movilización social, relacionadas con la convivencia escolar, la construcción de ciudadanía y la promoción de los derechos humanos, sexuales y reproductivos.

Por otra parte, referente a las transiciones escolares:

El Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022 “Pacto por Colombia, pacto por la equidad” contempla que para mejorar el acceso de la población colombiana a una educación de calidad se hace necesario fortalecer la calidad, cobertura y permanencia en el sistema escolar, garantizando tránsitos exitosos y configurando trayectorias educativas completas (Departamento Nacional de Planeación [DNP], 2019).

Para lograr la equidad, el acceso a la educación preescolar, básica y media debe darse en igualdad de condiciones, indistintamente del lugar de residencia, la condición socioeconómica y la procedencia étnica de la población escolar. Así mismo, se deben favorecer las trayectorias completas, atendiendo a factores que inciden en el bienestar y la permanencia de los niños, niñas y jóvenes, a través de acciones como el reconocimiento de sus características y particularidades, la alimentación escolar y adecuados ambientes de aprendizaje, entre otros. (DNP, 2019 p.327)

Adicionalmente, el Plan Sectorial de Educación 2018-2022 establece que se debe garantizar que niños, niñas y adolescentes dispongan y accedan “con oportunidad y de manera armónica al nivel educativo que les corresponde” (MEN, 2022a, p.30).

Teniendo en cuenta lo anterior, se encuentra normativa, lineamientos técnicos y estrategias referentes únicamente a la transición de educación inicial a la educación formal como:

La estrategia ¡TODOS LISTOS!!! para acompañar las transiciones de las niñas y los niños en el entorno educativo, donde se abordan las transiciones en el entorno educativo; se describen los actores involucrados en las transiciones de las niñas y niños, se presenta la RIA Ruta Integral de Atenciones para acompañar las transiciones y por último, se presentan las orientaciones metodológicas Listos en 5, 4, 3, 2, 1... las cuales contienen una serie de guías y herramientas de trabajo que orientan la puesta en marcha de la estrategia. (MEN,s.f., p,6)

La ruta orientadora para el tránsito de los niños y las niñas a la educación formal se divide en cuatro momentos, el primero planeación y alistamiento, en él se, delimita los pasos de la ruta desde la construcción, formulación y socialización del plan de trabajo; el segundo momento, asignación de cupos, que hace referencia al proceso adelantado en la verificación de los datos de las niñas y los niños, identificación de quienes no han realizado el proceso de tránsito, implementación de acciones para favorecer el paso de las niñas y niños al sistema educativo, y finalmente las acciones de divulgación, el tercer momento está relacionado con la matrícula, en el cual se realiza el reporte de información, la búsqueda activa de las niñas y los niños que no han logrado el tránsito, y las acciones que día a día se emprenden en los establecimientos educativos para garantizar el disfrute de la educación inicial y la permanencia; finalmente el cuarto momento, denominado seguimiento, propone las acciones de valoración al plan de trabajo establecido en la mesa de tránsito, invitando al emprendimiento de acciones que contribuyan al fortalecimiento del plan y su implementación para continuar favoreciendo el tránsito en los territorios (MEN, 2022b, p,30).

De acuerdo con lo expuesto en este apartado se logra evidenciar que no existe normativa específica referente a los procesos de transición a secundaria, si bien en el Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022 y en el Plan Sectorial de Educación 2018-2022 se hace mención a los tránsitos entre etapas y a las trayectoria educativas completas no se detalla a profundidad, no existen lineamientos técnicos ni estrategias donde se especifiquen rutas de atención, orientaciones metodológicas, fases y responsabilidades respecto al proceso de transición de primaria a secundaria.

Capítulo 3 – Aspectos metodológicos de la investigación

En este capítulo se presentan los aspectos metodológicos que orientan el proceso de investigación, se describen el tipo de estudio, la población participante, los procedimientos que se llevaron a cabo durante el desarrollo de la investigación, las técnicas de recolección de datos, las técnicas de análisis de los datos obtenidos y para finalizar, las consideraciones éticas y de integridad científica que guían el proceso.

3.1 Tipo de estudio

La presente investigación se desarrolla en un enfoque cualitativo correspondiente a un proceso inductivo que explora las individualidades de los participantes de manera holística relacionados con su contexto y realidad comunitaria (Hernandez y Mendoza, 2018); bajo el diseño de Investigación-Acción Participativa (IAP), entendida como una metodología que integra la producción de conocimiento con la transformación social, a través de la participación de la comunidad durante todo el proceso investigativo, dirigida a promover cambios sociales y creación de nuevos conocimientos tomando como punto de partida cada una de las experiencias vivenciales, materializando estrategias pedagógicas que motiven la activación del razonamiento abordando las problemáticas del entorno de una manera creativa y colaborativa entre la comunidad apoyado en los profesionales que lideran el estudio, quienes además se comprometen con los intereses y las necesidades de la colectividad, más que con las exigencias científicas; enfrentando tensiones derivadas de su posición dentro de las inequidades sociales del poder, centrando las experiencias de quienes hacen frente a las situaciones de desigualdad social; determinando una práctica ética y política que valora el diálogo de saberes entre las comunidades basado en el empoderamiento social; reconociendo a su vez a German Kurt Lewin como su creador, por su pensamiento social considerando que las personas pueden mejorar sus condiciones vitales mediante un papel activo en la sociedad (Carbo y Jácome, 2024; Guzmán, 2021).

Desde esta perspectiva, los participantes dejan de ser únicamente sujetos de estudio para convertirse en coautores del proceso, aportando sus experiencias, saberes y reflexiones en la construcción colectiva de soluciones contextualizadas (Kemmis y McTaggart, 2005), permitiendo resolver mediante el cambio sostenible la problemática social observada, materializado por medio de una serie de estrategias que se direccionan al mejoramiento de los sistemas sociales y educativos; facilitando la comprensión de las actividades lúdicas que los docentes planean y desarrollan al interior de las aulas para un mejor proceso de enseñanza-

aprendizaje y su propio desarrollo ético-profesional. (Martinez, 1994; Citado en Espinoza, 2020).

La IAP se fundamenta en la articulación permanente entre acción y reflexión, reconociendo que el conocimiento se construye a partir de la práctica social y del análisis crítico de la realidad vivida por los propios actores (Carbo y Jácome, 2024). En este sentido, no se limita a la comprensión de los fenómenos, sino que promueve procesos de cambio orientados al mejoramiento de las condiciones sociales y educativas, favoreciendo el empoderamiento comunitario y el diálogo de saberes, permitiendo el dinamismo en el proceso, partiendo de las dificultades para dar cumplimiento al objetivo, siempre y cuando se cumplan las siguientes fases: Diagnóstico - Elaboración de un plan de acción - Ejecución del plan de acción - Evaluación e interpretación del plan de acción. Metodológicamente, la IAP se desarrolla mediante un proceso cíclico y flexible que integra fases de diagnóstico, de co-diseño y validación e implementación (Kemmis y McTaggart, 2005), permitiendo ajustar las estrategias implementadas según las necesidades emergentes del contexto, garantizando que la investigación responda de manera pertinente a las problemáticas identificadas por la comunidad participante.

El presente tipo de estudio, se articula directamente con el objeto de este, debido a que se permite la transformación de estudiantes, docentes y orientadores en coautores del proceso, posibilitando que las intervenciones estratégicas respondan a las dificultades convivenciales específicas del tránsito educativo, incidiendo sobre la adaptación social y emocional de los estudiantes de forma situada; pues, al integrar producción de conocimiento y transformación social, la IAP permite diagnosticar las manifestaciones concretas de la problemática en el contexto institucional y co-diseñar actividades lúdicas que promuevan la comunicación asertiva, regulación emocional, trabajo cooperativo y resolución pacífica de conflictos, en coherencia con el objetivo general del estudio.

Metodológicamente, la IAP es la opción más adecuada por su legitimidad comunitaria, su capacidad para generar conocimiento situado y su ciclo flexible que facilita ajustes operativos y sostenibilidad de las prácticas; en este proyecto se implementará en fases: (1) diagnóstico participativo mediante observación participante, grupos focales y registros cualitativos; (2) co-diseño y validación colectiva de la propuesta lúdica; (3) implementación con observación y registros periódicos; y (4) evaluación e interpretación

colectiva que retroalimenta nuevos ciclos de intervención; los cuales se profundizará en lo consecuente del presente.

3.2 Población

El Colegio San Isidro Sur Oriental I.E.D. es una institución educativa ubicada en la Calle 34 sur N° 7A - 88, de la Localidad Cuarta de San Cristóbal, Barrio San Isidro, de la ciudad de Bogotá D.C. Ofrece servicios educativos en diferentes niveles: Jardín, Preescolar, Básica Primaria, Básica Secundaria y Educación Media fortalecida con líneas de profundización en Matemáticas y Robótica, Lectura Crítica y bilingüismo e iniciación musical. (Colegio San Isidro Sur Oriental IED, 2025) Para el año 2026 la IED cuenta con 1207 estudiantes, en edades entre 4 y 17 años, y un equipo interdisciplinar compuesto por 4 directivos docentes, 60 docentes, 5 docentes orientadores profesionales en: psicología, psicopedagogía y trabajo social, 3 administrativos y una educadora especial (Colegio San Isidro Sur Oriental IED, 2026)

En cuanto al contexto sociofamiliar, la mayoría de las familias pertenecen a estratos socioeconómicos 1 y 2, y residen principalmente en la localidad de San Cristóbal, en barrios aledaños como lo son, San Isidro, 20 de Julio, Barcelona, Villa de los Alpes o Guacamayas; respecto al entorno familiar existe una alta diversidad en las estructuras familiares de los estudiantes, con mayor presencia de familias nucleares o extensas conformadas por (5 o más personas), donde en la mayoría de los casos la madre es la acudiente principal (Colegio San Isidro Sur Oriental IED, 2026).

El colegio cuenta con 3 cursos de grado sexto y 3 de grado séptimo, compuestos por 232 estudiantes, 129 niños y 103 niñas en edades entre 10 y 15 años, se seleccionaron los cursos 602 y 703 (603 durante la vigencia 2025) debido a las dificultades convivenciales presentadas al momento de transitar a secundaria, por lo tanto, el criterio de selección fue intencional y la muestra no probabilística.

Para la selección de los participantes se tuvieron en cuenta los siguientes criterios:

3.2.1 Criterios de inclusión

- Curso: Ser parte de los cursos 602 o 703 (estudiantes quienes durante el año 2025 hicieron parte del curso 603), cursos seleccionados intencionalmente por presentar dificultades convivenciales asociadas al tránsito de primaria a secundaria.
- Edad: Niños y niñas en edades entre 10 y 13 años.
- Estudiantes que decidieron voluntariamente ser partícipes.
- Consentimiento informado: Contar con autorización de los padres de familia y/o representantes legales de los estudiantes.
- Asentimiento informado: Contar con el asentimiento informado por parte de los estudiantes.
- Docentes de aula y docentes orientadores seleccionados por ser actores directos y principales en el proceso de transición de los estudiantes hacia el grado sexto, respondiendo al hecho de que son quienes identifican de primera mano las dificultades en esta etapa educativa.

3.2.2 Criterios de exclusión

- Estudiantes que pertenezcan a cursos diferentes a 602 y 703.
- Estudiantes que no presentan dificultades relacionadas con la convivencia escolar al momento de transitar a la secundaria.
- Estudiantes que decidieron no participar.

El presente estudio conto con la participación de 16 estudiantes del Colegio San Isidro Sur Oriental IED, 8 del curso 602 y 8 del curso 703, 11 niñas y 7 niños entre los 10 y 13 años. Adicionalmente participaron 3 docentes de aula y 1 docente orientador, teniendo en cuenta que el docente juega un papel fundamental en la implementación de la lúdica como estrategia educativa.

3.3 Procedimientos

El estudio se desarrolla bajo el enfoque de Investigación-Acción Participativa (IAP) y se organiza en cuatro fases operativas, articuladas de manera cíclica: diagnóstico, co-diseño, implementación y evaluación. Cada fase establece acciones concretas, instrumentos definidos, responsables, tiempos estimados y productos esperados.

La presente investigación se divide en cuatro momentos interdependientes de acuerdo con Carbo Martillo y Jacome Caleño (2024) y Kemmis y McTaggart (2005),):

1. Fase diagnóstica: comprender desde la escucha

Durante esta fase se realiza la aplicación de la encuesta de caracterización a estudiantes y docentes con el propósito de identificar sus percepciones sobre aspectos socioemocionales, cambios asociados a la pubertad y la adolescencia, relaciones con pares y docente, y dificultades académicas asociadas a la transición de primaria a secundaria. La encuesta se encuentra en un formato digital (Google Forms), cuenta con preguntas abiertas y tipo likert, la duración de la aplicación es entre 30 y 40 minutos y es responsabilidad de la investigadora que se encuentra en la institución.

Posteriormente, se realizará observación no participante con el fin de observar y analizar las dinámicas de convivencia interacción y participación de los estudiantes de grado sexto a través del registro de dos situaciones (descanso y clase de educación física) que permitan evidenciar aspectos emocionales, conductuales y actitudinales en el contexto real de los estudiantes. Se registra a través de un diario de campo descriptivo asociado a las categorías de investigación.

2. Fase de co-diseño y validación: crear juntos la estrategia lúdica

En esta fase se convoca a estudiantes, docentes de aula y orientadores a grupos focales participativos. Aquí, los resultados del diagnóstico se comparten con la comunidad educativa, no como datos técnicos, sino como historias compartidas que invitan al diálogo: ¿Qué nos duele? ¿Qué nos gustaría transformar? ¿Cómo puede el juego ayudarnos a sentirnos más unidos?.

Con base en estas conversaciones, se co-construye una propuesta lúdica que responda a las necesidades reales identificadas, la propuesta se valida con los participantes antes de su implementación, asegurando pertinencia, compromiso colectivo y respeto por sus saberes. Su duración es de entre 60 a 90 minutos, se registra a través de grabaciones de audio y video y posteriormente de transcripciones.

3. Fase de implementación: transformar y aprender en el camino

En esta fase la estrategia lúdica se implementa en el aula de grado sexto durante un periodo de un mes, pero su aplicación no es rígida ni unilateral. Se divide en componentes socioemocionales, fortalecimiento de la convivencia y acompañamiento de la transición.

4. Evaluación e interpretación del plan de acción

Una vez implementada la estrategia se aplican encuestas de salida a estudiantes y docentes con el propósito de conocer si se presentaron cambios en las dinámicas convivenciales y las dificultades asociadas a la transición de primaria a secundaria. La encuesta se encuentra en un formato digital (Google Forms), cuenta con preguntas abiertas y tipo likert, la duración de la aplicación es entre 30 y 40 minutos y es responsabilidad de la investigadora que se encuentra en la institución.

Se realizan grupos focales de cierre con estudiantes y docentes para analizar: ¿Qué cambió en nuestras relaciones? ¿Nos sentimos más escuchados? ¿Qué nos gustaría seguir haciendo? Esta evaluación no busca “medir el éxito”, sino comprender cómo la lúdica transformó (o no) las formas de convivir, reconocer aprendizajes colectivos y devolver los resultados a la comunidad escolar como un aporte concreto.

Tabla 2
Matriz de procedimientos.

Instrumento	Técnica	Resultados esperados
Encuesta de entrada	Cuestionario	Caracterización inicial
Diario de campo	Observación participante	Caracterización inicial
Guía de grupo focal	Grupo focal	Diseño de estrategia
Encuesta de salida	Cuestionario	Validación
Matriz de validación	Grupo focal	Validación

Fuente. Elaboración propia.

3.4 Técnicas de Recolección de Datos

Las técnicas de recolección de datos en la investigación cualitativa se conciben como espacios de encuentro, diálogo y co-construcción del conocimiento (Carbo Martillo y Jacome Caleño, 2024). El propósito de las técnicas utilizadas en esta investigación es crear condiciones para que estudiantes y docentes puedan expresar, desde sus propias palabras y

experiencias, cómo viven la transición a secundaria, qué desafíos convivenciales enfrentan y cómo transforman sus relaciones a través de la lúdica.

Encuestas de caracterización de entrada y de salida dirigidas a docentes y estudiantes con el propósito de conocer las dinámicas convivenciales y las dificultades en la transición a secundaria antes y después de implementada la estrategia lúdica propuesta, a través de las percepciones, creencias, experiencias y comportamientos de los participantes (Hernández Sampieri y Mendoza, 2018). Ver anexo instrumento de encuestas.

Observación participante, según Peralta et al. (2023) esta técnica permite a los investigadores ser testigos de las dinámicas y situaciones que se presentan en el contexto. Se realizó en dos momentos, el primero durante una clase de educación física y el segundo durante un descanso, con el propósito de observar y analizar las dinámicas de convivencia interacción y participación de los estudiantes de grado sexto, para evidenciar aspectos emocionales, conductuales y actitudinales en el contexto real de los estudiantes.

Grupos focales en dos sesiones: primero, para analizar colectivamente los hallazgos de las encuestas y a partir de ellos, co-diseñar la estrategia lúdica junto con estudiantes y docentes; y segundo, al finalizar la implementación, para reflexionar sobre los cambios percibidos en el clima escolar, la apropiación de la estrategia y los aprendizajes surgidos en el proceso. De acuerdo con Hernández Sampieri y Mendoza (2018) el grupo focal permite generar ideas y co-construir significados en un entorno dialogante, permitiendo que las decisiones surjan del diálogo horizontal entre los actores del contexto. Ver anexo instrumento grupos focales.

Matriz de análisis de la implementación de la estrategia, la cual se aplicó una vez implementada la estrategia lúdica para valorar su impacto, la misma evalúa la pertinencia, coherencia, innovación, seguimiento y participación. Su función es documentar el proceso de acción-reflexión de la IAP y facilitar la evaluación participativa, garantizando que la estrategia no sea impuesta, sino acompañada y ajustada en diálogo con la comunidad.

Estas técnicas, combinadas y aplicadas en diálogo constante con los participantes, garantizan una comprensión integral, contextualizada y ética de la convivencia escolar

durante la transición, respetando la voz, la subjetividad y la agencia de quienes protagonizan este proceso.

3.5 Técnicas para el análisis de datos

De acuerdo con Hernández Sampieri y Mendoza (2018) el análisis en las investigaciones cualitativas se realiza de forma paralela con la recolección de los datos, lo cual implica que se recibe gran cantidad de información y que la misma se presenta de forma desestructurada. Por lo tanto, el análisis de datos busca explorar y organizar la información en unidades, identificando categorías y patrones con el fin de que sean interpretados en función de la problemática que se está estudiando, y de acuerdo Sanjuan (2019) en los contextos sociales, políticos, culturales, económicos e históricos particulares en los que se encuentran enmarcados.

La técnica de análisis empleada en la presente investigación es el análisis temático el cual se centra en la búsqueda de patrones de significado recurrentes en un conjunto de datos. (Rosa y Mackedanz, 2021). Braun y Clarke (2006, citados por Rosa y Mackedanz, 2021) definen seis etapas en el proceso de un análisis temático: familiarización con los datos, generación de códigos iniciales, búsqueda de temas, revisión de temas, definición y denominación de temas, y elaboración del informe. En la presente investigación se utilizó el software Atlas,ti como herramienta de apoyo al análisis de la información:

1. Se realizó una revisión amplia y profunda de la información obtenida a través de los diferentes instrumentos aplicados.
2. Se identificaron las características de los datos que tenían relación con la problemática y se generaron unos códigos iniciales.
3. Una vez identificados los códigos iniciales la información se agrupó y se clasificaron los códigos en posibles temas más amplios.
4. Se realizó un proceso de relectura de los datos y se verificó la pertinencia de los temas planteados anteriormente.
5. Se realizó una última revisión de los temas y se asignaron títulos provisionales a cada uno.
6. Se realizó el análisis final de la información y la presentación de los hallazgos.

Tabla 3*Matriz de triangulación objetivos, categorías, instrumentos.*

Objetivo	Categorías	Subcategorías	Instrumento de Recolección	Momento de la Investigación
Caracterizar las dinámicas de convivencia y las principales dificultades que enfrentan los estudiantes en el proceso de tránsito de primaria a secundaria.	Transición a secundaria y Convivencia escolar	Dificultades en la transición a secundaria Convivencia escolar Aspectos socioemocionales	Encuestas de caracterización sobre las dinámicas convivenciales y dificultades en la transición a secundaria Diarios de campo.	Fase Diagnóstica Pre-intervención
Diseñar una estrategia pedagógica basada en la lúdica que contribuya al mejoramiento de la convivencia escolar durante la etapa de transición.	Lúdica y Convivencia escolar	La mediación pedagógica y la lúdica. La Lúdica como expresión de sentimientos y emociones.	Grupos Focales en donde se analizan los resultados de la encuesta y se diseña la estrategia lúdica	Fase de Diseño Validación y Co-creación
Analizar, junto a estudiantes y docentes, los efectos de la implementación lúdica en la transformación de las relaciones	Transición a secundaria, Convivencia escolar y Lúdica	Apropiación de la Estrategia Transición armónica	Entrevista de salida Matriz de Análisis de la Implementación de la estrategia	Fase de Implementación y Evaluación

convivenciales
en grado sexto.

Cambio en el Grupo focal
Clima Escolar

Fuente. Elaboración propia.

3.6 Consideraciones éticas y de integridad científica

Las consideraciones éticas y científicas fueron los pilares que guiaron cada una de las fases de la presente investigación, teniendo en cuenta que el propósito de la IAP es la transformación social a través de un proceso cooperativo con la comunidad, en este apartado se establecen las consideraciones éticas y de integridad científica que garantizaron la protección de los derechos y el bienestar de los estudiantes de grados sexto y séptimo y los docentes participantes, se detalla respecto al Consentimiento Informado de todos los participantes, la gestión confidencial de los datos obtenidos en las diferentes etapas de la investigación, la transferibilidad, la rigurosidad y la integridad de la metodología y el principio de reciprocidad al asegurar que los resultados del diseño y la implementación de la estrategia lúdica beneficien directamente al Colegio San Isidro Sur Oriental IED.

De acuerdo con Viorato y Reyes (2019) a través del consentimiento informado el participante de forma autónoma decide libremente si desea participar en la investigación. Al inicio de la investigación se informó a los participantes y a sus representantes legales en el caso de los estudiantes menores de edad, de acuerdo con lo establecido en la Ley 1098 de 2006, el propósito de la misma, las actividades a realizar, el papel de los participantes (quienes en este caso actúan como colaboradores en las diferentes etapas de la investigación) y las técnicas e instrumentos de recolección de información (Flores y Mora, 2023; Ministerio de Salud, Resolución 8430 de 1993). Así mismo, con el propósito de garantizar la confidencialidad de los datos y proteger la privacidad de los participantes, se asegura que la información personal y sensible será tratada de acuerdo con lo establecido en la Ley 1581 de 2012 y los datos obtenidos serán presentados de forma que no sea posible identificar a los participantes, protegiendo la privacidad de los mismos, de acuerdo con lo establecido en la Resolución 8430 de 1993, art.7.

Por otra parte, para garantizar la integridad y el rigor científico: el diseño, el método y las conclusiones de la investigación son claros, públicos y replicables, cada elemento de la metodología se desarrolla de manera sistemática y transparente, y se presenta por medio de descripciones completas, ordenadas y detalladas del proceso realizado, logrando minimizar el riesgo de sesgos y maximizando la precisión y la credibilidad de los resultados (Patton, 1999; Leung, 2015 citados por Johnson et al., 2020). Adicionalmente, de acuerdo con Malvaceda (2023) la investigación debe ser transferible, lo cual implica que los resultados aquí obtenidos pueden ser trasladados a investigaciones en contextos similares, teniendo en cuenta las condiciones particulares que puede presentar cada contexto.

Para finalizar, los instrumentos utilizados en esta investigación fueron validados por pares académicos y por el comité de investigación de la universidad a través de un juicio de expertos en el cual, se sometieron los instrumentos a evaluación con el propósito de detectar vacíos conceptuales, ambigüedades semánticas, errores gramaticales, sesgos potenciales, elementos irrelevantes, inadecuados o insuficientes, así como hacer ajustes para garantizar que los ítems evalúen apropiadamente lo que se pretende con la investigación (Maldonado y Santoyo, 2024).

Capítulo 4 – Análisis e interpretación de los resultados

En el presente capítulo se presentan los hallazgos derivados de esta investigación, estructurados en torno a las categorías de investigación: transición a secundaria, convivencia escolar y lúdica. Para el análisis de los datos cualitativos obtenidos a través de encuestas de caracterización, diarios de campo y grupo focal, se empleó la técnica de análisis temático apoyado por el software Atlas.ti la cual permitió identificar patrones, temas recurrentes y categorías emergentes, el proceso inició con la codificación de los participantes, los estudiantes fueron denominados con la letra E y un número del 1 al 16, por su parte los docentes fueron denominados con la letra D y un número del 1 al 4.

Posteriormente el proceso continuó con una revisión detallada de la información, que permitió definir una serie de códigos y temas que posteriormente fueron agrupados en las tres categorías propuestas en esta investigación, las cuales dan cuenta de las experiencias y percepciones de estudiantes y docentes sobre el proceso de transición de primaria a secundaria, la convivencia escolar y el papel de la lúdica durante esta etapa.

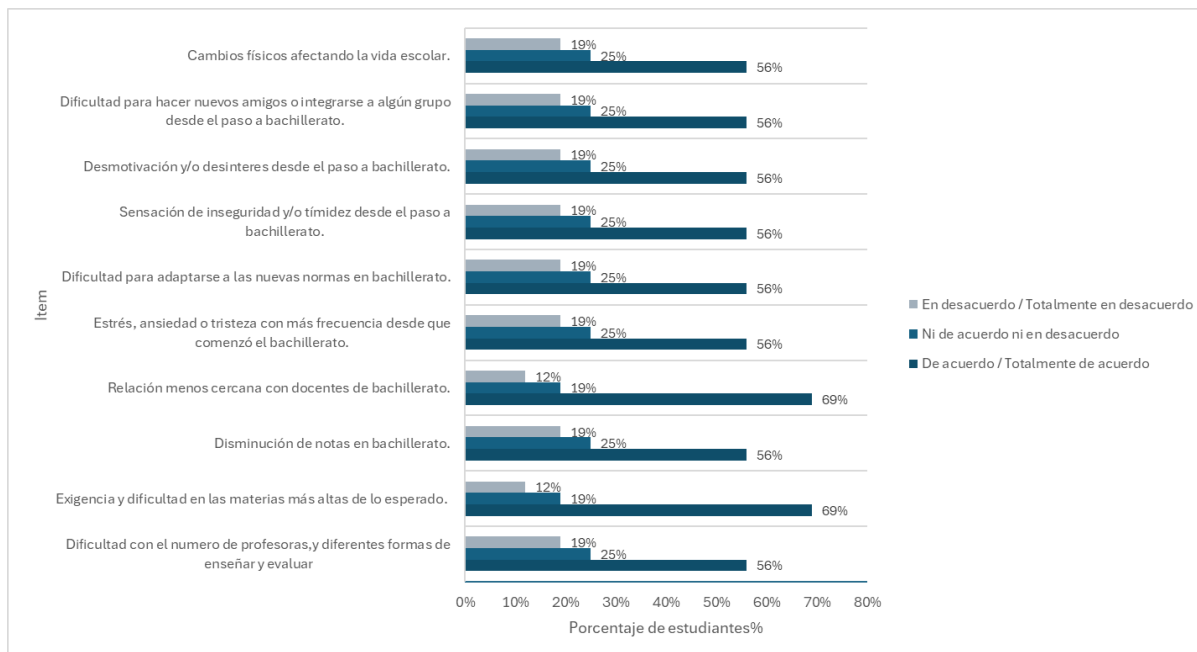
4.1 Análisis descriptivo e interpretativo

4.1.1 *Categoría transición a secundaria.*

Los resultados permiten determinar que la transición de primaria a secundaria no se reduce únicamente a un cambio de nivel, sino que constituye una ruptura que impacta de forma simultánea dimensiones biológicas, sociales y académicas de los estudiantes, se identificaron transformaciones físicas y emocionales asociados a la pubertad y la adolescencia; un incremento significativo en el número de docentes y de compañeros, cambio en las dinámicas de interacción, normas institucionales más rígidas, disminución importante del rendimiento académico, extensión de la jornada escolar de cinco a siete horas diarias pasan de estar en jornada mañana o tarde a estar en jornada única. En la figura 1 todos los ítems superan el 50% de acuerdo, lo que confirma el impacto de los múltiples cambios que enfrentan los estudiantes en la transición de primaria a secundaria.

Figura 1

Resultados encuesta caracterización estudiantes, categoría transición a secundaria.



Nota: Elaboración propia.

No obstante, aunque todos estos cambios suponen retos para los estudiantes, los hallazgos señalan que las mayores dificultades percibidas por los estudiantes al momento del tránsito a secundaria son: el aumento en el número de materias, su nivel de exigencia y dificultad, y la relación distante con los docentes ambos aspectos con un 69% de prevalencia, y que se refleja también en las voces de los estudiantes con frases directas como: "*Más dificultad en las materias*" (E16), "*Más materias*" (E8) y "*Los profesores*" (E4) al indagar sobre los cambios vivenciados al pasar de quinto a sexto. Lo que ratifica lo encontrado por (Cabrera, 2020; Huertos, 2024; Zambrano y Cerón, 2021), quienes identifican precisamente que durante esta etapa se presenta un quiebre pedagógico, al pasar de una figura unidocente a múltiples docentes con diferentes metodologías y niveles de exigencia en cada materia, lo cual genera dificultad en la comprensión de contenidos más amplios y complejos, lo que afecta el proceso de aprendizaje y conlleva a un bajo rendimiento académico.

Por lo tanto, consideramos que si bien es importante mencionar que se da un quiebre curricular, es indispensable recalcar que viene acompañado de una ruptura en la relación con el docente, en la primaria el docente cumplía también el rol de referente afectivo, dado que existía una relación más cercana y de confianza producto de haber compartido varios años, en cambio durante el tránsito a secundaria las relaciones con los docentes se caracterizan por la falta de confianza y cercanía, lo que deja a los estudiantes sin un referente afectivo, con estos

vínculos debilitados o quebrados en su totalidad se ve comprometido el proceso de aprendizaje de los estudiantes y destaca cómo las dificultades académicas se relacionan directamente con dificultades emocionales y convivenciales, lo que pone de manifiesto la necesidad de establecer acciones encaminadas a reconstruir y/o fortalecer la relación entre los estudiantes de grado sexto y sus nuevos docentes.

La serie de cambios inherentes a la transición expuesta hasta el momento genera dificultades que no solo impactan el ámbito académico, sino que también genera dificultades significativas en la vida psicosocial de los estudiantes, resulta significativo que los participantes coincidieron en señalar que producto del proceso de adaptación se generan sentimientos de inseguridad, timidez, tristeza, ansiedad y/o estrés, con porcentajes idénticos del 56%, lo que sugiere una presencia importante de malestar emocional en la transición, lo cual se apoya lo evidenciado por Huertos (2024) quien manifiesta que los estudiantes consideran abrumador y estresante el proceso de adaptación a expectativas académicas más altas y un mayor volumen de trabajo.

Los docentes subrayan la urgencia de establecer procesos institucionales de acompañamiento en el tránsito de primaria a secundaria, asegurando que *"Desde el inicio los estudiantes deben sentir que realmente tienen un acompañamiento emocional"* (D2), *"Fortalecer aún más el trabajo con familias"* (D1), lo que resalta la necesidad de estrategias de intervención temprana, las cuales deben ser abordadas en conjunto entre familia y escuela.

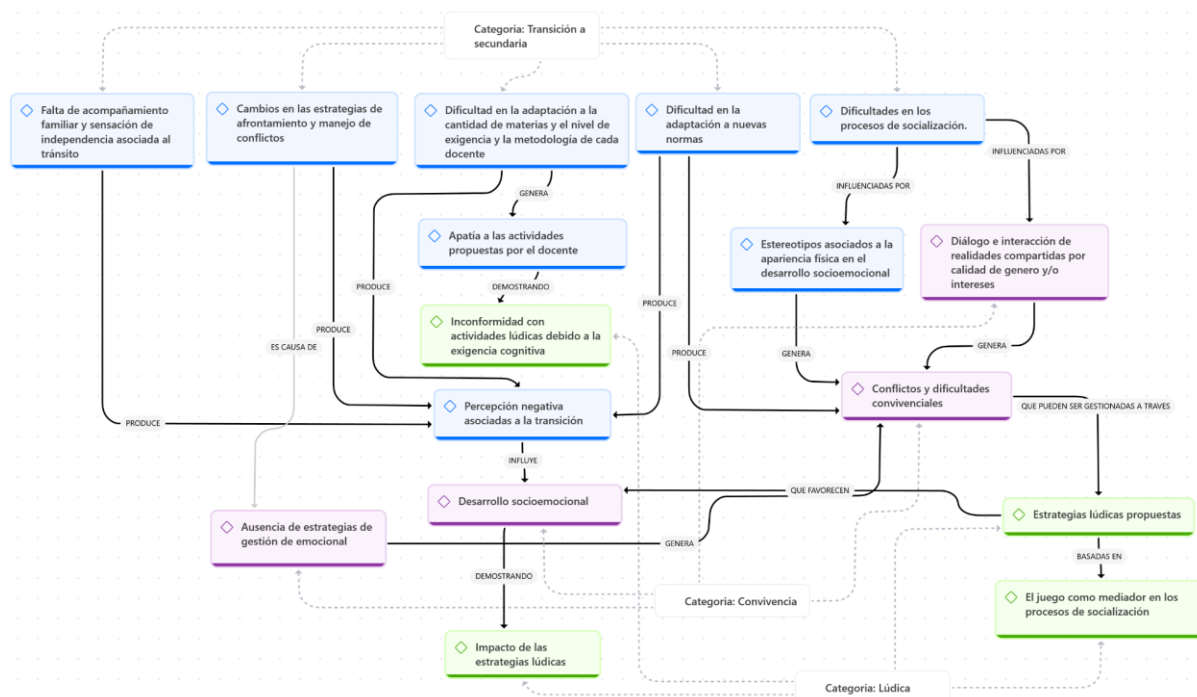
En este proceso de transición, también se hacen evidentes dificultades en los procesos de socialización de los estudiantes, las cuales se convierten en un punto clave para comprender las tensiones en la convivencia escolar, aquí surge la socialización como nodo articulador de las categorías transición a secundaria y convivencia escolar, al enfrentarse a nuevos grupos, docentes y dinámicas relacionales, muchos estudiantes experimentan dificultades para integrarse, lo que limita la construcción de vínculos positivos, los problemas de socialización no solo afectan el proceso de adaptación a secundaria, sino que operan simultáneamente como causa y consecuencia de las dificultades convivenciales, evidenciando que una adaptación poco acompañada puede derivar en conflictos interpersonales, aislamiento o rupturas en las relaciones entre pares.

En la siguiente figura se presenta una síntesis visual de los hallazgos de esta fase:

Figura 2.

Categorías y subcategorías emergentes

Figura 2
Categorías y subcategorías emergentes



Nota: Realizada con Atlas.ti versión 26, elaboración propia.

En la red semántica se evidencia cómo las diferentes dificultades identificadas no se presentan de forma aislada: las dificultades de adaptación académicas y sociales, el cambio en las estrategias de afrontamiento y la falta de acompañamiento familiar producen una percepción negativa asociada a la transición que influye directamente en el desarrollo socioemocional. A su vez, las dificultades en los procesos de socialización se ven influenciadas por los estereotipos y generan conflictos y dificultades convivenciales. En este punto emerge la lúdica como mediador de los procesos de socialización a través de las estrategias lúdicas propuestas con el propósito de favorecer el desarrollo socioemocional e impactar la convivencia escolar durante la transición. La figura presenta la relación entre la triada de categorías Transición a secundaria–Convivencia escolar–Lúdica.

Los resultados de la encuesta post implementación y de la matriz de evaluación de la estrategia revelan la percepción de los estudiantes respecto al cambio en la experiencia de la transición post implementación, el 56% de los estudiantes considera que las actividades lúdicas facilitaron su proceso de adaptación a las dinámicas propias del bachillerato, por su parte el ítem sobre la reducción del estrés y la ansiedad reveló un 44% de mejoría, pero un 33% reportó total desacuerdo con la afirmación, lo cual sugiere que las dificultades emocionales asociadas al tránsito deben abordarse con intervenciones específicas de mayor

duración y alcance, por el contrario respecto al aumento de la confianza social y la seguridad únicamente un 33% de los estudiantes refieren una mejoría en este ítem, lo que concuerda con lo planteado por Romo (2018) respecto a la complejidad del proceso de construcción de identidad y de desarrollo de estrategias de afrontamiento que vivencian los estudiantes durante la transición, proceso que no puede fortalecerse a través de intervenciones limitadas.

Respecto a los cambios producidos después de la intervención los estudiantes expresan: *"aprendí a controlar mi enojo y tener más paciencia"* *"mi forma de solucionar los problemas"* y *"la manera de contestar"* dan cuenta de un proceso de apropiación de nuevas formas de gestión emocional y estrategias de afrontamiento.

4.1.2 Categoría convivencia escolar.

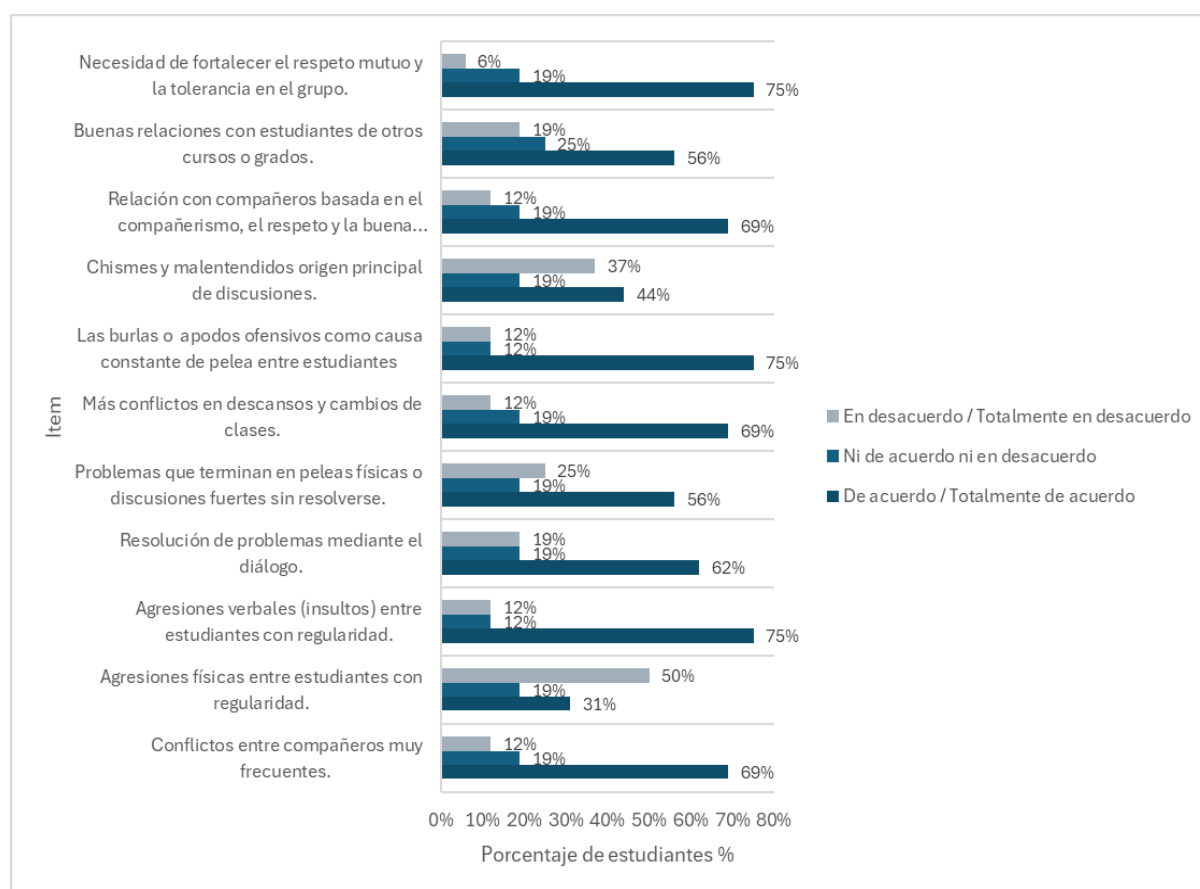
La convivencia escolar es entendida como un proceso relacional dinámico que se ve significativamente afectado durante la transición de primaria a secundaria. En este sentido, tal como lo plantean Bustamante y Taboada (2022) la convivencia no se limita a la regulación del comportamiento o a la ausencia de conflicto, sino que se configura como un escenario de interacción social donde confluyen dimensiones emocionales, comunicativas y culturales que inciden directamente en la adaptación de los estudiantes al nuevo entorno educativo; a partir del proceso de caracterización desarrollado en el Colegio San Isidro Sur Oriental IED, se identificó que el paso de grado quinto a sexto constituye una etapa crítica que impacta de manera directa las dinámicas convivenciales al implicar una ruptura en las estructuras previamente consolidadas, especialmente en lo relacionado con el vínculo pedagógico. Esta transformación genera sentimientos de desorientación, inseguridad y pérdida de referentes afectivos, lo cual incide negativamente en la forma en que los estudiantes se relacionan entre sí y con la institución.

Tal como lo señala Woolfok (1999) esta etapa coincide con cambios propios del desarrollo adolescente, caracterizados por la búsqueda de identidad, la necesidad de aceptación social y la fluctuación emocional; desde la psicología educativa, se reconoce que la adolescencia constituye un periodo de construcción identitaria que influye en la configuración de las relaciones interpersonales, lo que puede derivar en tensiones convivenciales tales como conductas de exclusión, conflictos entre pares y dificultades en la regulación emocional. Ante esta realidad, los participantes expresaron que las burlas o el uso

de apodos ofensivos son una causa constante de conflictos entre estudiantes con una prevalencia del 75%. Este hallazgo concuerda con lo encontrado por Catuto et al., (2024) respecto a la prevalencia de burlas y apodos relacionados con el color de piel, vestimenta y formas de hablar. Revelando que durante la transición a secundaria convergen las tensiones mencionadas anteriormente junto con prejuicios sociales y culturales que afectan la convivencia.

Figura 3

Resultados encuesta caracterización estudiantes, categoría convivencia escolar.



Nota: Elaboración propia.

La figura 3 presenta un panorama general de las dinámicas convivenciales, encontramos que el ítem sobre agresiones físicas con regularidad presenta un 50% de desacuerdo contrastando con el ítem sobre agresiones verbales regulares que presenta un 75% de acuerdo, lo cual nos permite determinar que la violencia verbal tiene mayor prevalencia en las dinámicas convivenciales, pero las mismas no escalan hasta convertirse en agresiones físicas, es igualmente destacable que el ítem sobre la necesidad de fortalecer el respeto mutuo y la tolerancia dentro del grupo de clase tenga un porcentaje de acuerdo del 75%, lo cual

indica que los estudiantes reconocen la urgencia de intervenir sobre las dinámicas convivenciales. En este sentido, se encuentra que un 62% de los estudiantes afirma resolver los problemas mediante el diálogo, dato que paradójicamente se contradice con la alta prevalencia de agresiones verbales, sugiriendo que el diálogo existe como intención pero no se practica como estrategia de resolución de conflictos.

Los participantes expresaron un claro deseo de participar en actividades lúdicas, manifestando *“hubiera habido más actividades” “que me den una actividad pero que nos saquen de nuestros grupos y nos pongan con otros grupos para socializar”*E7. Lo cual revela que los estudiantes identifican el problema y demandan intervención, y que encuentran en la lúdica la vía para favorecer el desarrollo de habilidades socioemocionales, los procesos de convivencia y las transformaciones propias de la transición, así mismo esta afirmación se complementa con lo observado en los diarios de campo donde se corrobora el papel mediador del juego en los procesos de socialización, el trabajo en equipo y la disminución de tensiones y conflictos.

Los hallazgos de la encuesta y de la matriz de evaluación aplicadas después de la implementación, demuestran que la estrategia logró una mejora en la convivencia y la integración grupal de acuerdo con el 56% de estudiantes, los ítems respecto a mayor respeto y tolerancia y resolución de conflictos a través del diálogo revelaron un 44% de neutralidad en la respuesta, lo que nos permite interpretar que son estrategias y habilidades que aún se encuentran en proceso de construcción o de cambio y demuestra que las transformaciones convivenciales se dan de manera lenta y no lineal, tal como lo señalan Fierro y Carbajal (2019), la convivencia escolar se construye mediante el tejido de relaciones que incorporan habilidades socioemocionales y corresponde a un proceso que no se consolida en el corto plazo.

De acuerdo con lo anterior, la persistencia de chismes y malentendidos con un 55,6% de acuerdo y la prevalencia de agresiones verbales en un 44,4%, señalan que son las problemáticas convivenciales más resistentes al cambio y concuerda con lo expuesto por Constante (2020) quien señala que la ausencia de competencias comunicativas conlleva a expresiones negativas que dificultan la convivencia. Por lo tanto, para fortalecer el desarrollo de dichas habilidades se requiere un trabajo corresponsable entre familia y escuela. No obstante, los comentarios de los estudiantes revelan cambios individuales que se evidencian en respuestas como: *“aprendí a controlar mi enojo”* E1, *“ser más paciente”* E16 y *“tener más paciencia”* E1, lo cual destaca la paciencia como el cambio personal más frecuente y nos

indica que la implementación de la estrategia les brindó recursos emocionales a los estudiantes que apuntan a favorecer su desarrollo socioemocional. Adicionalmente, los estudiantes reconocen que se dieron aprendizajes relacionados con el reconocimiento y aceptación de la diversidad, evidenciados a través de comentarios como: *“que las personas tienen diferentes gustos y preferencias de trato”*E1, *“a que todos tenemos diferentes perspectivas”* E13, lo cual destaca el impacto del desarrollo de habilidades blandas en la convivencia escolar, ya que estas permiten a los estudiantes ser empáticos y comprender el punto de vista del otro (Van-Der y Gómez, 2006, como se cita en Gamarra, 2023).

La convergencia de respuestas en torno al diálogo como estrategia aprendida y como estrategia de resolución de conflictos es uno de los hallazgos más significativos de la evaluación post-implementación, prácticamente la totalidad de los estudiantes que respondieron la pregunta sobre estrategias aprendidas alguna variante del diálogo: *“a dialogar”*E2, *“dialogar pasivamente sin insultos ni groserías”*E16, *“hablar, esperar y respetar”*E9, *“que todo se soluciona dialogando”*E1, *“pensar antes de actuar”*E12, respecto a la principal estrategia usada en conflictos reales reportan: *“la principal herramienta para mí es hablar”* E16, *“hablar amablemente”*E1, *“tratar de hablar”* E3. De esta manera, se evidencia una brecha entre el cambio individual y las dinámicas convivenciales, dado que continúan prevaleciendo las agresiones verbales a nivel grupal, pero de acuerdo con los relatos individuales, los estudiantes son más pacientes, reflexivos y empáticos, lo cual demuestra que en el desarrollo de habilidades socioemocionales inicialmente se dan cambios a nivel individual y cuando un número importante de estudiantes las apropia e internaliza es cuando se presentan las transformaciones a nivel convivencial.

4.1.3 Lúdica.

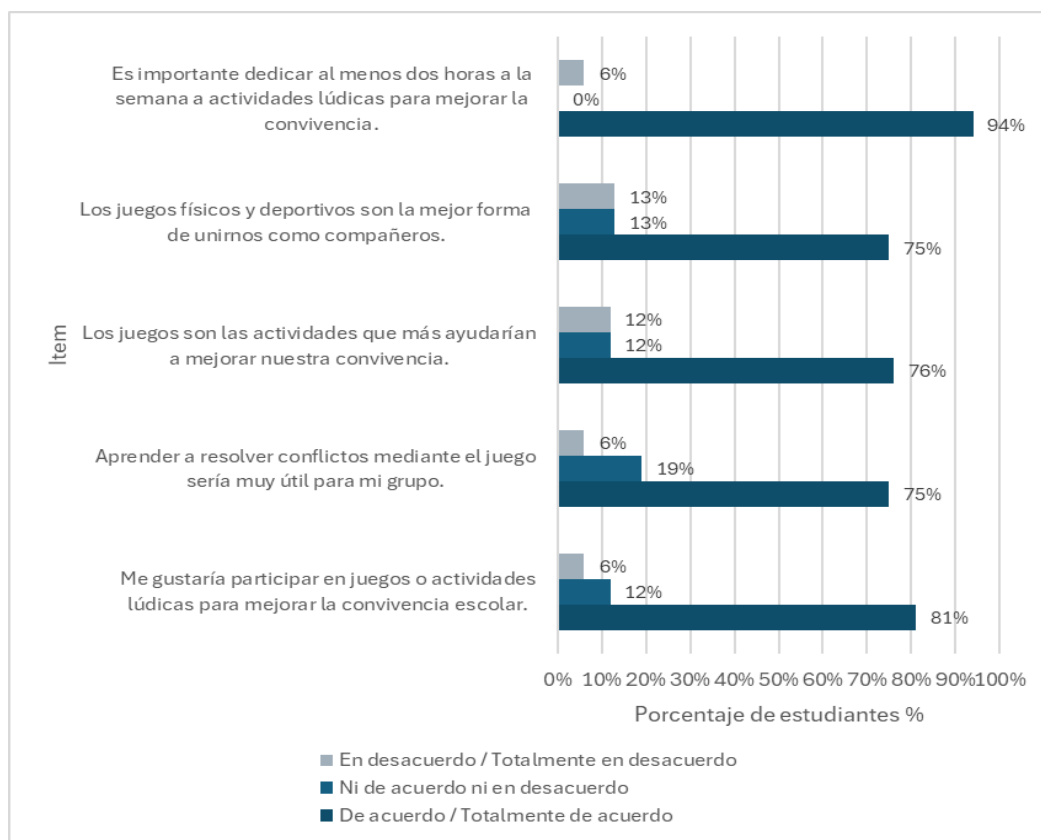
La lúdica, en este contexto, trasciende su percepción como una actividad accesoria para convertirse en un puente esencial hacia una sana convivencia en escenarios de transición educativa, ya que ofrece espacios para interactuar, expresarse y sentirse parte del grupo desde la experiencia compartida del juego. Los estudiantes manifiestan su interés por participar de las actividades lúdicas para mejorar la convivencia, ya que las reconocen como actividades entretenidas que deben hacerse parte del contexto escolar.

Figura 4.

Resultados encuesta caracterización estudiantes, categoría lúdica.

Figura 4

Resultados encuesta caracterización estudiantes, categoría lúdica.



Nota: Elaboración propia.

La figura 4 presenta uno de los hallazgos más relevantes de la investigación, todos los ítems de esta categoría superan el 75% de acuerdo, en especial el ítem referente al tiempo para dedicar a las actividades lúdicas, en el cual prácticamente la totalidad de los participantes considera necesario dedicar espacios semanales de al menos dos horas a la implementación de actividades lúdicas para mejorar la convivencia, fortalecer vínculos, aprender a resolver conflictos y facilitar el proceso de adaptación a secundaria.

En este contexto, la lúdica se posiciona como una categoría de alto valor pedagógico, al evidenciarse como una estrategia que favorece la transformación de las dinámicas convivenciales; los resultados muestran que la implementación de actividades lúdicas permite generar espacios de interacción más horizontales, donde los estudiantes pueden expresar emociones, fortalecer la comunicación y construir vínculos desde la confianza y el reconocimiento del otro; de esta manera, la lúdica trasciende su concepción tradicional asociada al juego, para convertirse en una herramienta pedagógica que promueve el aprendizaje significativo y el desarrollo socioemocional en contextos de transición.

Una vez implementada la estrategia, los datos obtenidos a través de la encuesta y la matriz de evaluación demuestran que la lúdica despierta el interés en los estudiantes y los motiva a participar, esto se evidencia en comentarios como: *“porque uno se cansa de escribir y quiere que hagan otra cosa y con los juegos uno se divierte y comparte”*E8, *“que podemos aprender más allá de las tareas y así”*E13, estudios recientes han demostrado que las estrategias lúdicas contribuyen al fortalecimiento de la convivencia escolar al promover el respeto, la participación y la resolución pacífica de conflictos (Canchila-Salcedo, 2022; Zambrano-Macías y Vega-Intriago, 2023). En esta investigación se comprobó a través de las actividades *"Cartas de soluciones"*, que convirtió la resolución de conflictos en un ejercicio colectivo y narrativo, y en *"Gigantes, Hadas y Elfos"*, que demandó estrategias de negociación y comunicación asertiva y que posteriormente fue descrita como la actividad más divertida, movilizandó la socialización entre estudiantes que habitualmente no interactúan.

Las dinámicas *"Explora o Piensa"* y *"Nuestras voces en el círculo de la transición"* incidieron directamente en la dimensión emocional, permitiendo a los estudiantes realizar un proceso de reconocimiento y gestión de sus emociones, de acuerdo con por Herrera y Cano (2021) la lúdica permite a los estudiantes expresar emociones, como la alegría, la frustración o la inseguridad, fortaleciendo el desarrollo socioemocional. La implementación de estrategias como *"Más allá de los prejuicios"*, *"Iceberg de la discriminación"* y *"CLUE: ¿Quién mató la convivencia durante la transición?"* generó espacios donde los estudiantes pudieron romper prejuicios, comprender las dinámicas de la discriminación y practicar la negociación y la empatía de manera vivencial, estas actividades permitieron hacer visible lo que generalmente permanece oculto en las dinámicas relacionales en los grupos escolares.

La actividad *"CLUE: ¿Quién mató la convivencia durante la transición?"* fue señalado reiteradamente como el favorito, especialmente por su carácter colaborativo y por convertir el análisis de la convivencia en una experiencia lúdica, el trabajo en equipo fue la dimensión más valorada con un 90% de satisfacción, con expresiones como: *“podemos lograr cosas increíbles juntos”*E2, *“trabajar en equipo es mejor con más facilidad”*E12, *“que no todo se puede hacer solo y necesitamos ayuda de vez en cuando”*E8. Lo anterior reafirma lo encontrado por Ceballos y Rada (2021) respecto al papel de la lúdica como canal para facilitar las relaciones interpersonales, el desarrollo de habilidades socioemocionales, promover el trabajo colaborativo y el fortalecimiento de vínculos, lo que conlleva al mejoramiento del ambiente de escolar.

No obstante, este análisis nos permite reconocer que los espacios lúdicos no están exentos de tensiones, ya que pueden surgir dinámicas de exclusión y competencia si no hay una adecuada orientación pedagógica, tal como lo advierten Díaz Chinchajoa et al. (2024). En este sentido, la lúdica se convierte en una oportunidad pedagógica significativa, que bien orientada, puede dar grandes aportes al fortalecimiento de la convivencia, el manejo de las emociones y una mejor adaptación de los estudiantes en esta etapa de transición y cambios, dado que las estrategias lúdicas facilitan la integración de los estudiantes, reducen conductas disruptivas y fortalecen el sentido de pertenencia hacia el grupo y la institución, lo cual es coherente con los planteamientos teóricos que reconocen la importancia de generar ambientes de aprendizaje activos, participativos y centrados en el estudiante, en los cuales se promueva la cooperación y el desarrollo integral; finalmente, nos permitimos diferenciar que las dificultades de convivencia escolar en la transición de primaria a secundaria responden a una interacción compleja de factores individuales, sociales e institucionales, sin embargo, también se evidencia que la implementación de estrategias pedagógicas basadas en la lúdica, junto con el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales y el acompañamiento docente, constituyen elementos clave para favorecer procesos de adaptación más positivos y la construcción de una convivencia escolar orientada al respeto, la empatía y la participación.

4.2 Síntesis de Limitaciones e Innovación del estudio en contexto.

El análisis integral de los datos permite afirmar que la lúdica ejerció una mediación pedagógica efectiva en dimensiones individuales favoreciendo el desarrollo de la paciencia, apropiación del diálogo como estrategia real de resolución de conflictos, el reconocimiento de la diversidad y la cohesión grupal, pero evidenció límites en la transformación de las dinámicas conflictivas colectivas más arraigadas, como las agresiones verbales y los chismes.

Estos límites no invalidan el potencial de la lúdica como estrategia de intervención; por el contrario, los sitúan en el marco teórico adecuado. Como señalan Intriago et al. (2024), las estrategias lúdicas son herramientas apropiadas y efectivas para el desarrollo socioemocional, pero su impacto se maximiza cuando son sostenidas en el tiempo, articuladas con otras estrategias pedagógicas y respaldadas por una formación docente consistente. La lúdica, como lo propone De la Hoz (2024), es un medio para el ejercicio de la ciudadanía y la construcción de vínculos protectores, pero solo puede actuar como tal cuando la intención pedagógica que la orienta es clara, reflexiva y contextualizada.

En el contexto específico del Colegio San Isidro Sur Oriental IED, los resultados confirman que un mes de implementación, si bien generó cambios iniciales visibles y valorados es insuficiente para producir transformaciones duraderas en las dinámicas de convivencia. Esto refuerza la necesidad, planteada tanto en las recomendaciones de los propios participantes como en la teoría, de implementar las estrategias lúdicas desde grado quinto para que los estudiantes lleguen a la transición con herramientas socioemocionales previamente desarrolladas.

4.3 Implicaciones, sugerencias y/o Recomendaciones.

Se recomienda continuar desarrollando investigaciones en este campo, así como implementar programas institucionales que integren metodologías lúdicas, es fundamental capacitar al cuerpo docente en el uso de la lúdica como mediación pedagógica y asegurar el acompañamiento activo de las familias en este proceso para garantizar un proceso de transición armónico.

Se hace necesario implementar las estrategias lúdicas desarrolladas en la presente investigación con los estudiantes desde quinto grado para que al momento de enfrentarse a la transición a secundaria tengan herramientas que les permitan afrontar de forma asertiva el proceso de transición y los cambios propios de esta, fortalecer la sana convivencia escolar y generar un ambiente escolar armónico. De esta manera consolidaremos una escuela que eduque, acompañe y transforme los procesos educativos en oportunidades de desarrollo integral y convivencia pacífica.

Finalmente, se subraya la urgencia de establecer políticas y lineamientos técnicos nacionales que definan rutas de atención y protocolos institucionales específicos, orientados a asegurar el bienestar emocional de los estudiantes y a reducir el riesgo de fracaso escolar durante esta etapa crítica de desarrollo.

Capítulo 5 - Conclusiones.

La caracterización realizada permitió confirmar que la transición de primaria a secundaria constituye un proceso complejo que involucra cambios multidimensionales que impactan directamente la convivencia escolar: la pérdida del docente como referente afectivo, el incremento en la carga académica, el aumento de la jornada escolar y las dificultades en los procesos de socialización con nuevos pares y docentes generan malestar emocional y favorecen la aparición de conductas como la exclusión, el uso de apodos y las burlas que dificultan la convivencia escolar y refleja que la transición se vivencia como un proceso que dista de ser armónico. Se concluye que las dificultades convivenciales en esta etapa no son problemas de conducta aislados, sino expresiones de un proceso de adaptación insuficientemente acompañado, en el que la socialización opera como nodo articulador entre la transición y los conflictos relacionales.

La propuesta pedagógica lúdica respondió de manera pertinente a las necesidades identificadas en la fase diagnóstica, tanto en su estructura como en la selección de actividades. La valoración de los materiales y recursos 90% de satisfacción y la novedad de la experiencia evaluada con un 90% confirman que la propuesta fue metodológicamente adecuada y motivadora para el grupo. Las actividades diseñadas, entre ellas «CLUE: ¿Quién mató la convivencia durante la transición?», «Cartas de soluciones», «Gigantes, Hadas y Elfos», «Más allá de los prejuicios» e «Iceberg de la discriminación» lograron articular el desarrollo de habilidades socioemocionales con el trabajo sobre las dinámicas convivenciales específicas del contexto, transformando el aula en un espacio de encuentro significativo tal como lo proponen Orozco y Sepúlveda (2021).

El diseño demostró que la lúdica, entendida no como recreación sino como estrategia pedagógica intencionada en línea con lo propuesto por Jiménez (citado por Mattos y Valencia, 2022) y De la Hoz (2024) genera espacios de interacción horizontal donde los estudiantes pueden expresar sus emociones, reconocer al otro y poner en práctica estrategias de resolución pacífica de conflictos. La validación unánime por parte de los participantes sobre la continuidad de la estrategia con futuras generaciones constituye en sí misma un indicador de pertinencia y de apropiación de la propuesta.

La evaluación de la implementación evidencia que la estrategia lúdica ejerció una mediación pedagógica efectiva, aunque diferenciada según las dimensiones analizadas. Los cambios más visibles se produjeron en el plano individual: la paciencia fue el aprendizaje

personal más frecuentemente reportado, junto con mayor reflexión antes de actuar y apropiación del diálogo como herramienta para resolver conflictos. En el plano grupal, el 55,6% de los estudiantes reportó mejora en el ambiente de convivencia y en la integración del grupo tras la implementación. No obstante, los resultados también señalan los límites de una intervención acotada en el tiempo. Las agresiones verbales continúan presentándose con un 44,4% de persistencia, y en especial los chismes y malentendidos, lo que evidencia que las transformaciones en las dinámicas convivenciales son procesos de largo alcance que no pueden resolverse en un mes de intervención. Este hallazgo es coherente con los planteamientos de Intriago et al. (2024), quienes señalan que el impacto de las estrategias lúdicas sobre el desarrollo socioemocional se maximiza cuando son sostenidas en el tiempo y articuladas con otras estrategias pedagógicas e institucionales.

En consecuencia, se concluye que la lúdica es una herramienta de mediación pedagógica eficaz para acompañar el proceso de transición escolar, pero su potencial transformador requiere continuidad, formación docente en su implementación y articulación con el entorno familiar. Los resultados de esta investigación aportan evidencia concreta al campo y confirman la urgencia de establecer, a nivel institucional y nacional, rutas de atención específicas para el proceso de transición de primaria a secundaria, dimensión que permanece ausente en la normativa colombiana vigente a pesar de su demostrada relevancia para las trayectorias escolares y el bienestar de los estudiantes.

Los resultados demuestran que la lúdica se consolida como una estrategia pedagógica pertinente y eficaz para fortalecer la convivencia en contextos de transición educativa: ya que brinda a los estudiantes herramientas para transformar sus relaciones interpersonales, desarrollar habilidades socioemocionales y construir un clima escolar más favorable; y ofrece a los docentes recursos para acompañar el proceso de adaptación desde una perspectiva humanizadora y participativa. Sin embargo, el fortalecimiento de la convivencia escolar es un proceso dinámico y de largo plazo que no puede reducirse a una sola intervención: requiere programas institucionales de acogida sostenidos, acompañamiento familiar activo y políticas educativas que reconozcan la transición de primaria a secundaria como una etapa crítica que merece atención específica. Esta investigación demuestra que cuando se les brindan las condiciones y herramientas adecuadas, los propios estudiantes son capaces de reflexionar sobre sus formas de relacionarse y de construir, desde el juego, los cimientos de una convivencia basada en el respeto, la empatía y la participación.

Listado de anexos

Anexo 1	Diario de campo
Anexo 2	Encuesta a estudiantes pre- implementación de la estrategia.....
Anexo 3	Encuesta a docentes pre- implementación de la estrategia
Anexo 4	Cuestionario grupo focal
Anexo 5	Encuesta a estudiantes pos- implementación de la estrategia
Anexo 6	Matriz evaluación cualitativa
Anexo 7	Consentimiento informado docentes
Anexo 8	Consentimiento informado estudiantes
Anexo 9	Asentimiento informado.....
Anexo 10	Carta de autorización.....
Anexo 11	Diario de campo clase de educación física.....
Anexo 12	Diario de campo descanso
Anexo 13	Resultados encuesta a estudiantes pre- implementación de la estrategia.....
Anexo 14	Resultados encuesta a docentes pre- implementación de la estrategia.....
Anexo 15	Grupo focal.....
Anexo 16	Resultados encuesta post-implementación de la estrategia lúdica
Anexo 17	Matriz evaluación cualitativa
Anexo 18	Propuesta pedagógica estrategias mediadas por la lúdica.

Referencias Bibliográficas

- Acevedo Montiel, L. T., Gómez Valencia, M. V., Ortega Arrieta, J. M., Valencia Restrepo, M. del P., y Villa Cardona, L. F. (2020). La lúdica como mediadora del aprendizaje para el desarrollo integral de los niños de la primera infancia. *Ciencia y Academia*, (1), 96–104. <https://doi.org/10.21501/2744838X.3738>
- Álvarez, J., Arrubla, W., y Restrepo, A. (2018). *Aspectos convivenciales que influyen en la transición del grado quinto al grado sexto: un estudio de caso. Institución educativa María mediadora, Sabaneta, Antioquia*. [Tesis de maestría. Convenio Universidad De Manizales – Cinde]. Repositorio Institucional CINDE https://repository.cinde.org.co/bitstream/handle/20.500.11907/2344/Arrubla_Mateus_Wison_2018.pdf?isAllowed=y&sequence=1
- Arroyave Taborda, L. M., Restrepo Segura, Y. C., Pino Montoya, J. W., & Valencia Ospina, L. A. (2021). *La lúdica: herramienta para fortalecer la convivencia escolar*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8652482>
- Ávila Francés, M., López Fernández, S. L. F., y Paños Martínez, L. (2024). Percepción de la transición primaria-secundaria en el profesorado de ambas etapas. *Revista Fuentes*, 26(2), 185–197. <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2024.24418>
- Ávila, A, y Osorio, L. (2023). *Investigaciones sobre educación infantil: transiciones armónicas, procesos de lectoescritura y prácticas pedagógicas*. Bogotá : Universidad de los Andes, Ediciones Uniandes ; Medellín : Institución Universitaria ITM <http://hdl.handle.net/20.500.12622/6116>.
- Azorín, C. (2019). Las transiciones educativas y su influencia en el alumnado. *EDETANIA Estudios Y Propuestas Socioeducativos.*, 55, 223-248. https://doi.org/10.46583/edetania_2019.55.444
- Bozada-Yoza, G. A., y Barcia-Briones, M. F. (2022). *El aprendizaje lúdico en el estado emocional de los estudiantes de preparatoria*. *Polo del Conocimiento*, 7(5), 719–734. <https://doi.org/10.23857/pc.v7i5.3992>
- Bustamante, I. M., y Taboada, H. M. (2022). Convivencia escolar: una revisión bibliográfica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(1), 1291-1304. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i1.1579

- Cabrera, J. (2021). *Transición de Educación Primaria a Educación Secundaria en el IES El Sobradillo*. [Tesis de máster, Universidad de La Laguna]. RIULL Repositorio Institucional. <http://riull.ull.es/xmlui/handle/915/22942>
- Cabrera, F., Solarte, A. y Herrera, M. (2025). La transición escolar de primaria a secundaria en Iberoamérica. Una revisión bibliográfica. *RGSA – Revista de Gestão Social e Ambiental*, 19(3), 1-18. <https://doi.org/10.24857/rgsa.v19n3-073>
- Calderón Torres, B. Y. (2022). *Propuesta lúdica artística que fortalezca la inteligencia emocional de los estudiantes del grado segundo b del colegio Liceo Moderno Plateño del municipio de La Plata, Huila*. [Diplomado de profundización para grado]. Repositorio Institucional UNAD. <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/48724>
- Callejas, V., De los Ríos, J., y Duque, E. (2019). *La ruta escolar de 5° a 6°: factores que inciden en el proceso de transición en la I. E. Javiera Londoño*. [Tesis de maestría, Universidad Pontificia Bolivariana]. Repositorio Institucional UPB. <https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/4761/La%20ruta%20escolar%20de%205%C2%B0%20a%206%C2%B0.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Caro Ramírez, C. Y. (2023). *Con la lúdica voy reconociendo mis emociones*. [Diplomado de profundización para grado]. Repositorio Institucional UNAD. <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/56217>
- Catuto, S., Tumbaco, M., Rodriguez, D., y Tomalá, C. (2024). Convivencia escolar y el bullying en niños de Educación General Básica media de la Unidad Educativa “Malena Drouet de Carrera” durante el periodo lectivo 2022-2023. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(1), 2914 – 2931. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i1.1806>
- Carbajal, P., y Fierro, C. (2019). Convivencia Escolar: Una revisión del concepto. *Psicoperspectivas*, 18(1), 1-14. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-9242019000100009&script=sci_arttext&tlng=en
- Carbo Martillo , M. T., & Jacome Caleño , G. G. (2024). *Investigación acción participativa y su aporte en la innovación educativa*. https://scholar.google.com/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=investigaci%C3%B3n+
- Ceballos, G y Rada, F. (2021). *Estrategias lúdico-pedagógicas y convivencia escolar de estudiantes del grado sexto de la IE la Unión de Lorica-Córdoba*. [Tesis de maestría, Universidad de Córdoba]. Repositorio Institucional. <https://repositorio.unicordoba.edu.co/server/api/core/bitstreams/57f67819-8ad2-4133-b9a5-cb3569faa563/content>

- Claro, L. J. (2021). *Estrategias didácticas para mejorar la psicomotricidad en los niños de 5 a 7 años de las escuelas deportivas del instituto de deporte y recreación del municipio de Ocaña*. [Tesis de especialización, Fundación Universitaria Los Libertadores] Repositorio institucional de la Fundación Universitaria Los Libertadores. <https://repository.libertadores.edu.co/server/api/core/bitstreams/83f1973c-3b58-4f3f-8f1c-c5fd38d47e3d/content>
- Colegio San Isidro Sur Oriental IED. (2025). *Manual de convivencia*.
- Constante Suarez, M. S. (2020). *Habilidades comunicativas básicas para el desarrollo de la convivencia escolar de los estudiantes de cuarto grado de la Escuela de Educación Básica Dieciocho de Agosto, cantón Santa Elena, provincia de Santa Elena, período lectivo 2018-2019*. [Tesis de licenciatura. Universidad Estatal de la Península de Santa Elena]. [Repositorio Universidad Estatal Península de Santa Elena https://repositorio.upse.edu.ec/handle/46000/5283](https://repositorio.upse.edu.ec/handle/46000/5283)
- Cordero de la Cruz, C y Gutiérrez Olivo, G. (2024). *Mediación didáctica de la lúdica para el desarrollo de habilidades socioemocionales y el fortalecimiento de la convivencia entre pares*. [Tesis de maestría, Corporación Universidad de la Costa]. Repositorio institucional. <https://repositorio.cuc.edu.co/bitstreams/5550095f-68bf-4261-bcf9-bfef9d554e70/download>
- De la Cruz Contreras , V., & Tipe Meneses , R. L. (26 de Marzo de 2024). *Habilidades comunicativas y convivencia escolar en estudiantes de una institución educativa de nivel primaria del distrito de Ascensión - Huancavelica*. Repositorio Institucional Universidad Nacional de Huancavelica: <https://repositorio.unh.edu.pe/items/2a593d86-16c6-4801-aab8-b57bfa59a15e>
- De la Hoz, A. M. (2024). La lúdica como mediación para el ejercicio de la ciudadanía en la infancia. En *Educación y juego en contextos postpandémicos* (pp. 78–92). Editorial Universidad del Norte. <https://editorial.dad.uninorte.edu.co/catalogo/educacion-y-juego-en-contextos-postpandemicos/>
- Departamento Nacional de Planeación [DNP]. (2019). *Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022. Pacto por Colombia, Pacto por la Equidad*. <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Prensa/PND-Pacto-por-Colombia-pacto-por-la-equidad-2018-2022.pdf>

- Díaz, L. M., y Gómez, C. A. (2020). La lúdica en la formación integral de los niños: Una mirada desde la educación inicial. *Revista Colombiana de Educación Infantil*, 16(2), 45–60. <https://doi.org/10.22201/rcei.2020.162.003>
- Fagundes, C., y Saraiva, M. (2019). La transición de la enseñanza primaria a la enseñanza secundaria. Un estudio exploratorio en Brasil. *Educar*, 55(2), 381-399. <https://raco.cat/index.php/Educar/article/view/v55-n2-fagundes-saraiva/451326>
- Flores, F y Mora, R. (2023). *Investigación cualitativa*. Editorial Universitaria de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. <https://es.scribd.com/document/663547381/Investigacion-cualitativa-OK-FERNANDO-ANTONIO-FLORES-LIMO>
- Gamarra González, B. B. (2023). *Habilidades blandas y convivencia escolar en estudiantes de sexto grado de primaria de una institución educativa del Cusco*, 2023. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Digital de la Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/123001>
- García, M., y Sánchez, Á. (2019). *Relaciones interpersonales en la transición de los estudiantes de quinto a sexto grado del Colegio Adventista Libertad de Bucaramanga*. [Tesis de especialización, Corporación Universitaria Adventista]. Repositorio Institucional UNAC. <https://repository.unac.edu.co/handle/11254/1030>
- García Santana, D. A., y Navarrete Pita, Y. (2022) Estrategia lúdica para el desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes de preparatoria. *Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 10(3), 70–81. <https://revistas.uh.cu/revflasco/article/view/6>
- Giraldo, V., Hernández, L., Flores, J., Montoya, M., Patiño, F. (2024). Brechas en la transición armoniosa de la educación inicial a la educación formal en Colombia. *SciELO Preprints*. <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.8951>
- Gómez, E., y Orozco, E. (2024). *Situaciones sociales marcantes en el tránsito escolar de 5° de primaria a 6° de secundaria en dos instituciones educativas del valle de Aburrá*. [Tesis de maestría. Universidad de Antioquia]. Repositorio Institucional UDEA <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/server/api/core/bitstreams/fb34a321-9cab-4906-ba5f-c6311d8f82e5/content>
- Gustínez Rosero, D. R., & Imbago Molina, L. C. (2022). Lúdica como estrategia educativa para el desarrollo de habilidades ambientales, en estudiantes de primaria en el Cumbal – Nariño. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6), 7243–7252. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.3943

Gutiérrez Celi, M. I., y Rodríguez Garzón, N. P. (2020). *Transiciones afectivas y armoniosas como herramienta para lograr un proceso lecto-escritor exitoso desde transición a primero*. [Tesis de maestría. Universidad los Libertadores]. Repositorio Institucional Universidad los Libertadores.

<https://repository.libertadores.edu.co/server/api/core/bitstreams/d26a8cba-190e-4b27-88ad-57aa316ac71c/content>

Guzmán, D. (2021, del 1 al 2 de julio). Tránsito escolar del modelo aceleración del aprendizaje al aula regular: estudio de caso [conferencia]. *IX Congreso Internacional Multidisciplinar De Investigación Educativa*, Barcelona, España.

<https://amieedu.org/actascimie21/wp-content/uploads/2022/02/Guzman-Echavarria.pdf>

Guzmán, V. (2021). El método cualitativo y su aporte a la investigación en las ciencias sociales. *Gestionar: Revista De Empresa Y Gobierno*, 1(4), 19-31.

<https://doi.org/10.35622/j.rg.2021.04.002>

Hernández Sampieri, R. y Mendoza, C (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mc Graw Hill Education.

<https://bellasartes.upn.edu.co/wp-content/uploads/2024/11/METODOLOGIA-DE-LA-INVESTIGACION-Sampieri-Mendoza-2018.pdf>

Herrero, A., Trujillo, J., González, C., Pérez, J., Castro, A., Ausín, V., y Díaz, J. (2023).

Estudio sobre dimensiones que inciden en la transición del alumnado de la etapa primaria a la secundaria. *Revista mexicana de investigación educativa*, 28(96), 99-128. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662023000100099&lng=es&tlng=es.

Huere, E. L. (2023). *Programa de habilidades socioemocionales y su influencia en la convivencia escolar de alumnos de la I. E. J. E. C Augusto Salazar Bondy del Distrito de Ninacaca – Pasco – 2021*. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión]. Repositorio Institucional UNDAC.

<http://repositorio.undac.edu.pe/handle/undac/3356>

Huertos, P. (2024). *La transición de educación primaria a secundaria: desafíos y estrategias para una adaptación exitosa*. [Tesis de máster, Universidad de Valladolid].

Repositorio documental UVA. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/70802>

- Hurtado, L., y Estupiñán, M. (2020). La transición escolar de primaria rural a secundaria urbana: una aproximación teórica. *Educación y Ciencia*, (24), e11405. https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/view/11405
- Intriago Giler, L., Casa Mayorga, S., Hernández Pinargote, F., Sornoza Medina, C., y Cedeño Córdova, R. (2024). Estrategia lúdica para desarrollar las competencias emocionales a los estudiantes de tercer año de educación general básica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(4), 7733–7745. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.12945
- Johnson, J. L., Adkins, D., & Chauvin, S. (2020). A Review of the Quality Indicators of Rigor in Qualitative Research. *American journal of pharmaceutical education*, 84(1), 7120. <https://doi.org/10.5688/ajpe7120>
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (2005). Participatory action research: Communicative action and the public sphere. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *The Sage Handbook of Qualitative Research* (3rd ed., pp. 559–603). Sage Publications. https://www.researchgate.net/publication/285009655_Participatory_action_research_Communicative_action_and_the_public_sphere
- Ley 115 de 1994. (2008, 8 de febrero). Congreso de la República. Diario Oficial No. 41.214. http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0115_1994.html
- Ley 1098 de 2006. (2006, 8 de noviembre). Congreso de la República. Diario Oficial No. 46.446. http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1098_2006.html
- Ley 1581 de 2012. (2012, 17 de octubre). Congreso de la República. Diario Oficial No. 48.587. http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1581_2012.html
- Ley 1629 de 2013. (2013, 15 de marzo). Congreso de la República. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=52287>
- Lozano, A. (2021). *Propuesta de intervención basada en los juegos cooperativos para la convivencia escolar en niños de una institución educativa de Cajamarca, 2020*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/57638/Lozano_QAM-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Maldonado, N., y Santoyo, F. (2024). Validez de contenido por juicio de expertos: integración cuantitativa y cualitativa en la construcción de instrumentos de medición.



- REIRE Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 17(2), 1-19.
<https://doi.org/10.1344/reire.46238>
- Malvaceda, E. (Eds). (2023). *La investigación cualitativa, sus aportes teóricos, metodológicos y prácticos*. Fondo Editorial Universidad Cooperativa de Colombia.
<https://elibro.net/es/ereader/usta/250745?page=237>
- Marles, A., Chavarro, C., y Ospina, Y. (2022). *Procesos de convivencia escolar a partir de la gestión de experiencias lúdicas diversas en estudiantes de del grado sexto de la institución educativa rural Sabio Caldas (Santuario, Caquetá)*. [Tesis de maestría, Fundación Universitaria Los Libertadores]. Academicus Repositorio.
<https://repository.libertadores.edu.co/items/f8cfd0f2-1337-4812-b522-3329d2c53cf7>
- Martínez Castellanos, V. C., y Bermúdez García, J. P. (2020). *Convivencia y transiciones escolares: fortaleciendo valores a través de la gamificación en estudiantes de sexto grado de la IED José de San Martín de Tabio*. [Tesis de maestría, Universidad Cooperativa de Colombia]. Repositorio institucional.
<https://repository.ucc.edu.co/entities/publication/0ac0dce3-6e4d-4c7d-a5a6-89c4b2cc9fa3>
- Martínez, A y Plata, X. (2023). *Estrategias didácticas basadas en la lúdica para el fortalecimiento de la convivencia escolar en la básica primaria*. [Tesis de maestría, Universidad de la Costa]. Repositorio institucional.
<https://hdl.handle.net/11323/12983>
- Mattos, E. A. y Valencia, H. G. (2022). *La lúdica como estrategia para mejorar la convivencia escolar en las niñas y niños de 1º grado de la Institución Educativa Antonio Nariño de Suan – Atlántico*. [Tesis de especialización, Fundación Universitaria Los Libertadores] Repositorio institucional de la Fundación Universitaria Los Libertadores.
<https://repository.libertadores.edu.co/server/api/core/bitstreams/f0452b5f-e73a-43b5-acba-6416efe73af5/content>
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN). (2021). Orientaciones pedagógicas para la educación inicial: Juego, arte y literatura. <https://www.mineduccion.gov.co>
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2022). Decreto número 1411 de 2022:
https://www.mineduccion.gov.co/1780/articles-411579_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2022). *Pacto por la equidad, pacto por la Educación. Avances estratégicos y respuesta de política ante la emergencia sanitaria*

por el Covid-19. Plan Sectorial de Educación 2018 - 2022,

<https://www.colombiaaprende.edu.co/recurso-coleccion/balance-plan-sectorial-2018-2022>

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2022). *Ruta orientadora para el tránsito de los niños y las niñas a la educación formal.*

https://www.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/2022-09/Ruta%20orientadora%20para%20el%20tr%C3%A1nsito%20de%20los%20ni%C3%B1os%20y%20las%20ni%C3%B1as%20a%20la%20educaci%C3%B3n%20formal.pdf

Ministerio de Educación Nacional.(s.f.). ¡Todos Listos!!! Para acompañar las transiciones de las niñas y los niños en el entorno educativo.

https://www.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/2022-08/Documento%20%C2%A1Todos%20listos%21.pdf

Ministerio de Salud. (1993). *Resolución número 8430 de 1993 (Octubre 4) Por la cual se establecen las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud.*

<https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/lists/bibliotecadigital/ride/de/dij/resolucion-8430-de-1993.pdf>

Meriño, I. (2021). Repitencia escolar: análisis y reflexiones en un establecimiento educacional en la comuna de Valparaíso, Chile. *Revista Innova Educación*, 3(1), 20-38. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2021.01.002>

Monsalve, J., Prada, E., y Giraldo, M. (2021). *Modelos de acompañamiento en la transición escolar de primaria a secundaria*. [Tesis de maestría, Corporación Universitaria Minuto de Dios]. Repositorio institucional UNIMINUTO.

<https://repository.uniminuto.edu/server/api/core/bitstreams/33c3454b-9f58-499c-b229-3e2ca9f328a3/content>

Orozco, L., y Sepulveda, L. (2021). *La Lúdica Como Eje Transversal Del Aprendizaje En La I.E Fundación Celia Duque de Duque - Sede Purima del Municipio de Abejorral - Antioquia*. [Tesis de maestría, Fundación Universitaria los Libertadores]. Academicus repositorio.

<https://repository.libertadores.edu.co/server/api/core/bitstreams/516280ad-fb3c-425d-8f28-a8d0d4a09d99/content>



- Ortega, S. M., y Calderón, J. F. (2022). Lúdica, creatividad y autonomía en la infancia: Retos para la escuela contemporánea. *Revista Pedagógica Latinoamericana*, 30(1), 112–128. <https://doi.org/10.1234/rpl.v30i1.456>
- Palacio Rojas , C. A. y Barrios Orozco D. M. (2024). *La Lúdica Como Estrategia Pedagógica Para Mejorar la Convivencia Escolar en Los Estudiantes de Segundo y Tercer Grado de Educación Básica Primaria en la Institución Educativa Distrital Técnica de Rebolo*. [Tesis de maestría. Corporación Universidad del Norte]. Repositorio Institucional.
<https://repositorio.cuc.edu.co/entities/publication/bd5ab23d-2f12-4347-92ae-9959c1bb573a>
- Peralta, R. A., Criollo, J. F., y Cuichan, A. S. (2023). Acompañamiento familiar y *desempeño académico*. Institución educativa “Miguel Díaz Cueva”. Estudio de caso. *Revista Sociedad & Tecnología*, 6(3), 414-431. DOI: <https://doi.org/10.51247/st.v6i3.386>.
- Pérez, V. (2022). Educación, movilidad, migración y exilio: miradas desde México. En I. Izquierdo. (Ed.), *Educación, movilidad, migración y exilio: miradas desde México* (pp.14-31). México: Universidad Autónoma del Estado de Morelos.
<http://riaa.uaem.mx/xmlui/bitstream/handle/20.500.12055/2455/educacion-movilidad-migracion.pdf?sequence=1#page=14>
- Ramírez, E. (2022). Guía metodológica para fomentar una transición exitosa de primaria a secundaria. Enfoques y técnicas aplicadas en el servicio de transición primaria a secundaria en la Zona Norte de Alicante. Fundación ayuda en acción.
<https://ayudaenaccion.org/uploads/2022/11/AEA-Guia.pdf>
- Rabasco, M., Ullauri, P., y Aldaz, A. (2023). Estrategias lúdicas y desarrollo de habilidades sociales en niños: una revisión de la literatura en los últimos 5 años. *Domino de las Ciencias*, 9(2), 1618–1638.
<https://www.dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/3363>
- Rodríguez, P., y Martínez, D. (2021). El juego como eje estructurante del currículo en la educación preescolar. *Revista de Estudios Educativos*, 27(3), 80–95.
<https://doi.org/10.5678/ree.v27i3.789>
- Rodríguez, F. (2018). ¿Cómo vive el alumnado la transición de la educación primaria a la educación secundaria? . *Revista de orientación educacional*, 32(62), 77-97.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6737513>



- Romo, T. M. (2018). Una mirada sobre el fracaso escolar en la transición al bachillerato. *Revista Historia De La Educación Colombiana*, 21(21), 119–140.
<https://doi.org/10.22267/rhec.182121.11>
- Rosa, L. S. da, y Mackedanz, L. F. (2021). A análise temática como metodologia na pesquisa qualitativa em educação em ciências. *Atos De Pesquisa Em Educação*, 16, e8574
<https://doi.org/10.7867/1809-0354202116e8574>
- Sanabria, E., Rodríguez, R., y Almeida, J. (2023). *Las transiciones armónicas: estrategia para la adaptación académica de estudiantes venezolanos de quinto grado en el instituto Técnico Agropecuario Juan Frío*. [Tesis de maestría, Universidad La Gran Colombia]. Repositorio Institucional Universidad La Gran Colombia.
<https://repository.ugc.edu.co/server/api/core/bitstreams/55adf703-07a1-4704-abb1-c4aa6d4db07b/content>
- Sanjuan, L. (Ed). (2019). *El análisis de datos en la investigación cualitativa*. Oberta UOC Publishing. <https://openaccess.uoc.edu/bitstreams/e2e63c6b-100c-4813-868f-9c5aa43a07da/download>
- Sierra, M., y Parrilla, A. (2019). Haciendo de las transiciones educativas procesos participativos: desarrollo de herramientas metodológicas. *Publicaciones*, 49(3), 191–209. 10.30827/publicaciones.v49i3.11409
- Soto, D., y Mendoza, D. (2023). *Transición educativa armónica de grado transición a primero: Percepciones de niños, padres y educadores en una institución privada de Floridablanca*. [Tesis de maestría. Universidad de La Sabana]. Intellectum. Repositorio Universidad de La Sabana.
- Suaza Lizcano , L., y Pedraza Piñeros , P. (2019). *La lúdica en la convivencia escolar en los estudiantes del grado segundo de la Institución Educativa Técnica Gabriela Mistral sede Luis Carlos Galan de Melgar Tolima*. [Tesis de maestría. Universidad del Tolima]. Repositorio institucional.
<https://repository.ut.edu.co/entities/publication/bc8db704-0df3-4505-b1de-fd8b751dc4bd>
- Viorato N y Reyes V. (2019). La ética en la investigación cualitativa. *Cuidarte*, 8(16): 35-43. DOI: <http://dx.doi.org/10.22201/fesi.23958979e.2019.8.16.70389>
- Woolfolk, A. (2010). *Psicología Educativa*.
[https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/56509116/Psicologia Educativa 11a Ed. -](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/56509116/Psicologia_Educativa_11a_Ed._-)



[_Anita_Woolfok_-_JPR504.pdf?1738374419=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DPSICOLOGIA_EDUCATIVA.pdf&Expires=1779204605&Signature=biZACYJiPDhGbAM9RUVB35PbIToJ-09h0l.](#)

Zambrano, M. y Cerón, E. (2021). *La Transición Educativa de Primaria a Secundaria en los Estudiantes de la Escuela Normal Superior de Pasto*. [Tesis de maestría. Universidad de Narino]. Sistema Institucional de Recursos Digitales- SIREN. <https://sired.udenar.edu.co/17012/>