

**ECOSISTEMAS DE APRENDIZAJE PARA LA PRIMERA INFANCIA CON ENFOQUE
DE LUDIFICACIÓN**

**REVISIÓN DOCUMENTAL SOBRE EL CONCEPTO DE LÚDICA EN LA
CONSTRUCCIÓN DE REFERENTES EDUCATIVOS PARA LA PRIMERA INFANCIA**

ANGELINA MALDONADO CRUZ

YULY PAULIN GUTIÉRREZ

CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS “UNIMINUTO”

PROGRAMA LICENCIATURA PEDAGOGÍA INFANTIL

OPCIÓN DE GRADO

SEMESTRE DÉCIMO (X)

VILLAVICENCIO

2015

**ECOSISTEMAS DE APRENDIZAJE PARA LA PRIMERA INFANCIA CON ENFOQUE
DE LUDIFICACIÓN**

**REVISIÓN DOCUMENTAL SOBRE EL CONCEPTO DE LÚDICA EN LA
CONSTRUCCIÓN DE REFERENTES EDUCATIVOS PARA LA PRIMERA INFANCIA**

ANGELINA MALDONADO CRUZ

Código 000215763

YULY PAULIN GUTIÉRREZ

Código 000212877

Trabajo de grado para obtener el título de licenciatura en Pedagogía Infantil

ASESOR PROYECTO

LIC. ESTRELLA TOBÓN BLANCO

CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS “UNIMINUTO”

PROGRAMA LICENCIATURA PEDAGOGÍA INFANTIL

OPCIÓN DE GRADO

SEMESTRE DÉCIMO (X)

VILLAVICENCIO

2015

Nota de aceptación:

Firma del presidente del Jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Villavicencio, septiembre de 2015.

A Dios por concederme el conocimiento, la fuerza y voluntad de tan importante logro profesional. A mi familia, mi padre que ha estado siempre acompañándome en cada una de mis metas propuestas, a mi madre por su dedicación y voluntad a lo largo de mi vida por su apoyo incondicional, a mi hermana que siempre ha estado en los buenos y difíciles momentos para salir adelante y mi hermano por su gratitud.

Angelina Maldonado Cruz.

Al Todo Poderoso por concederme alcanzar tan importante logro académico. A mi esposo e hijo por su estímulo y comprensión. Ellos son para mí, lo más importante y por ellos lo hago prácticamente todo. A mi familia quienes son la fuerza, estímulo y ánimo de superación.

Yuly Paulin Gutiérrez.

AGRADECIMIENTOS

La presente investigación no hubiera sido posible sin la valiosa colaboración de numerosas personas e instituciones. Sin embargo, se desea hacer una excepción con los más inmediatos colaboradores.

Lic. Estrella Tobón Blanco. Asesor Proyecto.

Mg. Saira Patricia Hernández Pulido. Docente área.

Lic. Edgar Oswaldo Pineda Martínez. Gerente Macro Proyecto.

A los docentes que participaron en el trabajo de campo. Por su apoyo y colaboración.

A todos ellos nuestra gratitud y admiración hasta haber realizado dicho propósito.

Las autoras.

CONTENIDO

	pág.
RESUMEN	13
INTRODUCCIÓN	14
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	16
1.1 Formulación del problema	18
2. OBJETIVOS	19
2.1 Objetivo General	19
2.2 Objetivos Específicos	19
3. JUSTIFICACIÓN	20
4. MARCO REFERENCIAL	21
4.1 Marco Teórico	21
4.1.1 La Lúdica Creativa.	33
4.1.2 Las afectaciones de la lúdica.	42
4.1.3 Etapas de la actividad lúdica.	55
4.1.4 La lúdica generalidades y conceptos.	64
4.1.5 Interacción conceptual de la lúdica.	67
4.1.6 El proceso ludico.	69
4.1.7 Características de la lúdica.	71
4.1.8 Lúdica, trabajo y tiempo libre.	73
4.1.9 La lúdica en la escuela.	76
4.1.10 La lúdica como actitud docente.	80
4.1.11 La Lúdica en las Dimensiones Vitales.	86
4.1.12 Teoría de la Lúdica desde la Cultura.	88
4.1.13 La Lúdica y la Creatividad.	90
4.1.14 La lúdica y las prácticas pedagógicas.	91
4.1.15 Pedagogías Visibles.	92
4.1.16 Pedagogías Invisibles.	92
4.2 Marco Institucional	109
4.2.1 Misión.	109
4.2.2 Visión.	109
4.3 Marco Legal	114
4.4 Marco Geográfico	116
4.4.1 Departamento del Meta.	117
4.4.2 Municipio de Villavicencio.	117
5. METODOLOGÍA	126

5.1	Tipo de Investigación	126
5.2	Población y Muestra	126
5.2.1	Población.	126
5.2.2	Muestra.	126
5.3	Técnicas e instrumentos de recolección de la información	126
5.3.1	Fuentes Primarias.	127
5.3.2	Fuentes Secundarias.	127
5.4	Procedimiento	127
6.	RESULTADOS	128
6.1	Análisis y resultados de las encuestas	144
7.	CONCLUSIONES	146
8.	RECOMENDACIONES	148
	BIBLIOGRAFÍA	149
	ANEXOS	153

LISTA DE FIGURAS

	pág.
Figura 1. Lúdica, recreación y juego.	64
Figura 2. Dimensiones vitales del hombre.	70
Figura 3. Dimensión vertical como práctica pedagógica.	94
Figura 4. Desarrollo personal en familia.	108
Figura 5. Organigrama Colegio Juan de la Fontaine.	113
Figura 6. Generalidades y mapa político departamento del Meta.	117

LISTA DE TABLAS

pág.

Tabla 1.	¿Conoce el concepto de lúdica?	128
Tabla 2.	¿En el preescolar es importante que los niños(a) aprendan por medio de lúdica?	129
Tabla 3.	¿Utiliza la lúdica en el aula de clase como un proceso de enseñanza y con los niños en el preescolar?	130
Tabla 4.	¿La lúdica se puede desarrollar a través de la imaginación del niño?	131
Tabla 5.	¿Aplicala estrategia de la lúdica?	132
Tabla 6.	¿Cree usted que la lúdica es un instrumento principal en el preescolar?	133
Tabla 7.	¿Los niños necesitan de la lúdica para ser personas innovadoras en el futuro?	134
Tabla 8.	¿Ha visto en los últimos cinco años los avances sobre la enseñanza en el preescolar con la lúdica?	135
Tabla 9.	¿Se interesa por investigar cómo se debe trabajar adecuadamente la lúdica?	136
Tabla 10.	¿Asiste a ponencias, conferencias o talleres relacionados con la lúdica, que la ha dejado impactado?	137
Tabla 11.	¿Se puede rescatar la lúdica a través de los juegos tradicionales?	138
Tabla 12.	¿Motiva a los estudiantes para que participen lúdicamente?	139
Tabla 13.	¿Si iniciara convocatorias para programas en la cual la lúdica es fundamental en el proceso de aprendizaje en los niños, participaría?	140
Tabla 14.	¿Cree que las actividades lúdicas que se desarrollan en el entorno escolar sirven para fomentar la comunicación entre niños?	141
Tabla 15.	¿La institución educativa en la cual pertenece debe implementar la lúdica como una nueva estrategia de aprendizaje en el preescolar?	142
Tabla 16.	¿Cree que es interesante el tema de lúdica, para el manejo de las actividades pedagógicas en el aula de clase?	143

LISTA DE GRÁFICAS

pág.

Gráfica 1.	¿Conoce el concepto de lúdica?	128
Gráfica 2.	¿En el preescolar es importante que los niños(a) aprendan por medio de lúdica?	129
Gráfica 3.	¿Utiliza la lúdica en el aula de clase como un proceso de enseñanza y con los niños en el preescolar?	130
Gráfica 4.	¿La lúdica se puede desarrollar a través de la imaginación del niño?	131
Gráfica 5.	¿Aplicala estrategia de la lúdica?	132
Gráfica 6.	¿Cree usted que la lúdica es un instrumento principal en el preescolar?	133
Gráfica 7.	¿Los niños necesitan de la lúdica para ser personas innovadoras en el futuro?	134
Gráfica 8.	¿Ha visto en los últimos cinco años los avances sobre la enseñanza en el preescolar con la lúdica?	135
Gráfica 9.	¿Se interesa por investigar cómo se debe trabajar adecuadamente la lúdica?	136
Gráfica 10.	¿Asiste a ponencias, conferencias o talleres relacionados con la lúdica, que la ha dejado impactado?	137
Gráfica 11.	¿Se puede rescatar la lúdica a través de los juegos tradicionales?	138
Gráfica 12.	¿Motiva a los estudiantes para que participen lúdicamente?	139
Gráfica 13.	¿Si iniciara convocatorias para programas en la cual la lúdica es fundamental en el proceso de aprendizaje en los niños, participaría?	140
Gráfica 14.	¿Cree que las actividades lúdicas que se desarrollan en el entorno escolar sirven para fomentar la comunicación entre niños?	141
Gráfica 15.	¿La institución educativa en la cual pertenece debe implementar la lúdica como una nueva estrategia de aprendizaje en el preescolar?	142
Gráfica 16.	¿Cree que es interesante el tema de lúdica, para el manejo de las actividades pedagógicas en el aula de clase?	143

LISTA DE ANEXOS

	pág.
Anexo 1. Formato de encuesta a docentes de preescolar.	154
Anexo 2. Tabulación de encuestas para docentes de preescolar.	159
Anexo 3. Resumen Analítico especializado.	164
Anexo 4. Tomas fotográficas.	168
Anexo 5. Cartilla procesos mentales.	169

RESUMEN

Con la revisión documental sobre el concepto de lúdica en la construcción de referentes educativos para la primera infancia, permitió que los niños y niñas del Preescolar vinculados al Colegio Juan de la Fontaine, de la ciudad de Villavicencio, lograran superar el bajo rendimiento académico por la falta de aplicación de estrategias lúdicas en la construcción de los referentes educativos. Al igual que las deficiencias de las estrategias metodológicas basadas en el juego por parte de los profesores. Los objetivos del proyecto conllevaron a: identificar la importancia de la lúdica y el papel del ser humano; valorar el papel de la lúdica como instrumento de aprendizaje en los niños y niñas del preescolar; conocer las estrategias lúdicas pedagógicas y metodológicas que posee el maestro en el proceso de enseñanza. La metodología aplicada fue de tipo descriptivo. La población correspondió a niños y niñas de preescolar del Colegio Juan de la Fontaine. Los resultados permitieron establecer que mediante la lúdica se puede contribuir a la dimensión del nombre y la vida; creatividad, conocimientos, reglas en el proceso de enseñanza - aprendizaje y potenciador de los diversos planos que configuran la personalidad del niño o niña.

Palabras clave: lúdica, primera infancia, maestro, preescolar, pedagogía, metodología, Colegio Juan de la Fontaine.

INTRODUCCIÓN

La presente investigación denominada “Revisión documental sobre el concepto de lúdica en la construcción de referentes educativos para la primera infancia”, busca conocer e identificar las actividades lúdicas, creativas, expresiones, estrategias y métodos pedagógicos que emplean los docentes en el proceso de enseñanza – aprendizaje con los niños y niñas del preescolar.

En este contexto, la lúdica tiene relación con la creación como una necesidad del ser humano. Además, está ligada con la búsqueda del placer y bienestar, al encontrarse a gusto consigo mismo. Es entonces, cuando aparece la lúdica como una modificación del ser, ya que es una forma motivadora que impulsa a los infantes, a realizar sus sueños, ideas y deseos. De ahí que el reto de los maestros conlleva a la búsqueda mediante actividades que desarrollan y el compromiso de formar, instruir, guiar, dinamizar y posibilitar a los infantes ambientes para aprender.

Los objetivos del trabajo conllevan a realizar una revisión documental sobre el concepto de lúdica en la construcción de referentes educativos para la primera infancia; conocer la importancia de la lúdica en la formación del ser humano; valorar el papel de la lúdica como instrumento de aprendizaje e identificar las prácticas pedagógicas que desarrollan los maestros como nueva forma de interacción y comunicación en el proceso de enseñanza.

Las limitaciones encontradas durante el proceso investigativo tiene que ver con la recolección de información de los últimos cinco años, es decir, teorías, conceptos o variables por investigadores sobre la temática abordada y recientes.

La estructura del contenido del trabajo, se ajusta a los requerimientos exigidos por la Corporación Universitaria Minuto de Dios y la aplicación de las Normas APA, para la presentación de trabajo de investigación.

El contenido enmarca los siguientes aspectos a saber: preliminares, introducción, resumen ejecutivo, planteamiento y formulación del problema, justificación y formulación de objetivos, marcos de referencia y antecedentes, metodologías, procedimientos, análisis de datos, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

No sobra indicar que una de las mejores maneras de aprender es jugando y descubriendo a través de la experiencia creativa, la capacidad de compartir el conocimiento y las propias experiencias de aprendizaje con los demás. Por ello una visión nueva de la educación capaz de hacer realidad las posibilidades intelectuales, espirituales, afectivas, éticas y estéticas particularmente de los niños y niñas en su primer nivel o ciclo de formación, que estimule y promueva un nuevo tipo de persona consciente, creativa, innovativa, que desarrolle habilidades y destrezas y potencialice el desarrollo humano. Por consiguiente, el desafío de los maestros ha de generar procesos de reflexión, análisis críticos y ajustes progresivos, que hagan posible iniciar un cambio profundo hacia nuevas realidades del proceso de enseñanza –aprendizaje, para garantizar el éxito futuro y construir mejores condiciones de vida que vayan alcanzando el verdadero progreso humano.

En este orden de ideas, los niños y niñas del preescolar vinculados al Colegio Juan de la Fontaine, ubicado en el sector oriente de la ciudad de Villavicencio, en el kilómetro 4 vía Catama en el Barrio Santa Catalina, corresponde al estrato social 1 y 2.

Los problemas evidenciados conllevan al bajo rendimiento académico por la limitada aplicación de estrategias lúdicas en la construcción de los referentes educativos a la primera infancia; así mismo, deficiencias en la aplicación de estrategias metodológicas basadas en el juego por parte de los profesores, generando en los niños y niñas dificultades para comparar, analizar, clasificar, recrear, sintetizar, actuar, aprender, aspectos necesarios y relevantes de la vida, “la lúdica, la recreación y el juego”, tiene infinidad de ideas que dan una idea clara y concreta de lo que han

sido estas actividades en cualquier parte donde se practiquen y estos conceptos son los que la definen como diversión o esparcimiento con que se entretienen todos los seres humanos.

Los anteriores aspectos que relacionan la falta de necesidades y destrezas, acompañados del poco interés y desmotivación en el aula de clase expresa sus sentimientos y pensamientos de forma espontánea y fluida. Obstaculizando que tengan fundamentos para estructurar ideas creativas. Por tanto, teniendo en cuenta la problemática que los maestros deben enfrentar por su carencia de estrategias pedagógicas y metodológicas en el compromiso del proceso de enseñanza – aprendizaje, situación que no se puede resolver de manera inmediata, se hace necesario un proceso de investigación para indagar el ámbito y cuáles son los factores que afectan para poner en práctica la lúdica como estrategias creativas, actitudes, decisiones y propuestas que el docente presenta a los niños y niñas (juegos, canciones, humor, alegría, libertad, reflexión, análisis, creatividad, y movimiento entre otros). De ahí que los establecimientos educativos deben capacitar y poner en práctica las anteriores estrategias lúdicas mencionadas, que le permita convertir en espacios lúdicos; de tal manera que se obtenga como resultado niños y niñas, motivados, participativos con habilidades y destrezas para crear, reflexionar e investigar.

Entonces se pueden resumir las causas que conllevan a las estrategias lúdicas:

- a) Escases de aplicación de estrategias lúdicas creativas por parte del maestro.
- b) Carencia de materiales pedagógicos y didácticos.
- c) Escasa aplicación de estrategias en el proceso de enseñanza – aprendizaje.
- d) Desactualización de los maestros en el empleo del juego en la educación.

Todas estas causas traen como consecuencia, entre otras las siguientes:

- a) Bajo rendimiento escolar.
- b) Escasa participación en el aula por parte de los niños y niñas.
- c) Bajo desarrollo de los valores sociales y humanos.
- d) Pérdida del año escolar.
- e) Baja autoestima.
- f) Limitaciones de interacción grupal.

1.1 Formulación del problema

¿De qué manera, contribuye la revisión documental sobre el concepto de lúdica en la construcción de referente educativo para la primera infancia?

2. OBJETIVOS

2.1 Objetivo General

Realizar una revisión documental sobre el concepto de lúdica, en la construcción de referentes educativas para la primera infancia.

2.2 Objetivos Específicos

- a) Identificar la importancia de la lúdica y el papel que juega el maestro en la formación del ser humano.
- b) Valorar el papel de la lúdica como instrumento de aprendizaje en los niños y niñas del preescolar.
- c) Conocer las estrategias lúdicas pedagógicas y metodológicas que posee el maestro en el proceso de enseñanza.

3. JUSTIFICACIÓN

La presente investigación es importante por cuanto pretende establecer una revisión documental sobre la conceptualización de lúdica y conocer la importancia de la misma en la formación del ser humano; así mismo, valorar el papel como instrumento de aprendizaje; al igual que identificar las prácticas pedagógicas empleadas por el maestro para el desarrollo de nuevas formas de creatividad, habilidades y destrezas necesarias en la vida de los infantes (lúcida y recreación y juego), con el objetivo de brindar un mejor bienestar académico, social, institucional y calidad de vida. Es decir, reconocer que la lúdica en la escuela o institución escolar es una necesidad y un requisito indispensable desde la perspectiva pedagógica.

La investigación beneficia a todos los autores (maestro, niños y niñas, institución educativa, padres de familia y sociedad en general).

Se busca que el maestro tome conciencia de la relevancia de la aplicación de la lúdica como parte de la dimensión del hombre y para toda la vida, que permita suplir las necesidades de expresión, de sentirse, creación, de ser creativo, de conocimiento y potenciar la vida a otra esfera que balancean las contradicciones y aflicciones de la vida.

De igual manera la recreación y el juego son espacios donde los niños y niñas construyen responsablemente ciertas condiciones y reglas en el proceso de enseñanza – aprendizaje, es así, como la recreación hace parte de la condición lúdica.

4. MARCO REFERENCIAL

A continuación se inscribe el problema a investigar dentro del conjunto de conocimiento, variables, conceptos, hipótesis y teorías desarrolladas por investigadores que versan sobre la temática abordada y que se enmarca en un contexto científico y operativo.

4.1 Marco Teórico

Se cita a Jiménez (2006), establece que la lúdica constituye el potenciador de los diversos planos que configuran la personalidad del niño. El desarrollo psicosocial (como se denomina al crecimiento, la adquisición de saberes, la conformación de una personalidad, son características que el niño va adquiriendo o apropiando a través del juego y en el juego. Así se tiene que la actividad lúdica no es algo ajeno, o un espacio al cual se acude para distensionarse, sino una condición para acceder a la vida, al mundo que nos rodea.

Para autores como Vygotski (1979), el juego es un espacio de construcción de una semiótica que hace posible el desarrollo del pensamiento conceptual y teórico. Desde temprana edad el niño a partir de sus experiencias va formando conceptos, pero éstos tienen un carácter descriptivo y referencial en cuanto se hallan circunscritos a las características físicas de los objetos. Estos conceptos giran alrededor del objeto representado y no del acto de pensamiento que los capta. En contraposición, los conceptos científicos están mediatizados por conceptos generales y articulados a un sistema de interrelaciones. Estos conceptos, a diferencia de los espontáneos, que son aprendidos en la vida cotidiana, se producen fundamentalmente en la vida escolar o investigativa. Estos dos procesos se hallan mediados por la producción de signos, es decir de señales, de objetos

que se refieren a otros. Y es en el juego cuando el niño inicia el proceso de construcción de signos que le permitirán acceder al pensamiento conceptual. Cuando el niño considera que el palo de escoba es un caballo, que un lápiz es un señor, que unas llaves son un carro, no está dependiendo de las características y configuraciones iniciales de los objetos para asignarles otros significados. Esta característica del pensamiento simbólico, se ha realizado gracias a la acción, a los movimientos que el niño realiza con éstos.

Para autores como Winnicott (1979) el juego es una tercera zona, un lugar de mayor flexibilidad que la vida externa (realidad objetiva) o que la vida interna, y en la cual el niño vive sus mejores experiencias, se apropia y recrea la cultura que le es propia. Pero la cultura no se vive como algo externo o ajeno, sino que es experimentada y hay la posibilidad de darle sentido en la medida que la vivimos, y sólo podemos vivirla en el juego. Desde esta perspectiva, la tercera zona que surge entre la madre y el bebé, es el espacio potencial para el establecimiento de distinciones entre nuestro cuerpo, los objetos y aquellos que nos rodean. Los objetos (juguetes) adquieren con nosotros una naturaleza paradójica, en cuanto son internos, pues están ligados a huellas emocionales, y externos en cuanto son realmente existentes y ocupan un lugar. Es así que en esa dinámica del acercamiento o repulsión con los objetos lúdicos, se va adquiriendo confianza y se satisfacen necesidades de seguridad y afecto. Según Enrique Velásquez

Winnicott se aparta del conductismo que se detiene exclusivamente en las zona externa, pues la relación del individuo con ella está configurada de manera bastante rígida. También se aparta de quienes como los psicoanalistas se fijan exclusivamente en el mundo interno. De acuerdo con su construcción teórica, el juego no es una cuestión de realidad síquica interna, ni de realidad exterior (1993: p. 81).

Estos conceptos posibilitan un acercamiento al juego distinto a la de conflicto, representación y narración, con el consecuente desplazamiento del interés por una semántica y sintaxis lúdica hacia una pragmática. Con respecto a ésta y a sus procesos de producción es necesario describir el uso que se hace del juego como lenguaje. En síntesis, en esta zona, Winnicott sitúa la experiencia cultural, en la cual actuamos con objetos, revertimos toda nuestra subjetividad, apropiamos y desarrollamos la cultura. Al respecto, piensa que una persona no puede participar en la cultura sino en la medida en que pueda transformarla y dotarla de sentido. Cosa que sólo puede ocurrir si se asume bajo las condiciones propias del juego.

Con respecto a la pragmática de los juegos y al desarrollo sicosocial de los niños, es necesario precisar lo siguiente: cuando el niño nace puede tragar, succionar, respirar, salivar, olfatear etc., pero hay que facilitarle que pueda comer, andar, hablar y ejecutar otro tipo de actos, de acuerdo con las normas de cada una de las culturas. El hombre requiere desde su niñez de un proceso de aprendizaje de saberes y comportamientos que lo liberan de los límites marcados por la transmisión genética. Lo afectivo en los primeros años del niño, se manifiesta a través de los juegos socioafectivos en los que, tanto la imaginación como el desarrollo incipiente del lenguaje cotidiano toman un sentido lúdico; el niño empieza a jugar con las palabras como “ma”, “pa”, “te” y otras, para poder cautivar y comunicar toda la afectividad que tiene el niño hacia sus padres. Durante las primeras semanas emergen la risa, los balbuceos, los gestos y una serie de movimientos del cuerpo que actúan como instrumentos afectivos, proporcionando un contacto físico y social con los padres y con aquellos que viven en su entorno cotidiano.

Después del primer año el niño actúa como un científico: en una bañera puede probar leyes de la física; descubre que el agua tiene propiedades diferentes al aire; que los recipientes y los

juguetes llenos de agua se comportan diferente a los vacíos. El niño interactúa con el mundo a través de la observación y la acción para confirmar o disprobar hechos como muchos científicos lo hacen. Para Kelly,

Cada individuo formula en sus propias maneras constructos a través de los cuales él observa los eventos del mundo y actúa en consecuencia. Como si fuera un científico, busca predecir y controlar el curso de tales eventos (Badillo, 1993, p. 203).

A los dos años de edad se estructura el lenguaje, la función simbólica y por ende el pensamiento o la representación. Según Vygotski se unen el pensamiento y el lenguaje originando una nueva forma de comportamiento que se llama simbólico. Para Rosalía Montealegre

El niño parece haber descubierto la función simbólica de las palabras: el pensamiento se torna verbal y el lenguaje racional. El dominio del lenguaje es un medio auxiliar para asimilar, recordar, reconocer, comunicar algo, comparar, elegir, evaluar, ponderar, etc. Al dominar el niño los signos o instrumentos culturales (signos lingüísticos, signos nemotécnicos, instrumentos, materiales, etc.) como también su significado, domina el proceso, la operación (Montealegre, 1992, p. 30).

A esta edad los niños comienzan el proceso de refinamiento y de apropiación de conceptos de carácter simbólico a partir del lenguaje, pues tienen habilidades mentales realmente sorprendentes: al tirar los juguetes y los objetos los niños comienzan a construir preconceptos de balística y de gravedad; de arriba y de abajo, grande y pequeño o al meter y sacar objetos utilizando

recipientes el niño fácilmente construye conceptos de “adentro”, “afuera”, también para el niño cualquier endija, hueco o equipo electrónico sirve para este fin.

Los niños a medida que van creciendo, según Rafael Portan, construyen nuevos significados a partir de los anteriormente preexistentes y en interacción con su experiencia física social y cultural (Portan, 1995, p. 63).

Los niños en este sentido poseen preconceptos, preteorías, constructos idiosincráticos que le permiten organizar y actuar sobre el mundo.

De tres años en adelante el juego implica altos grados de significación social: los niños, a través de los juegos cotidianos, empiezan a interiorizar y a construir los valores sociales, éticos y morales de la familia en la que crece y lógicamente de la sociedad en la que se encuentra. Significa esto que el niño, empleando diversos materiales formales y no formales, construye situaciones en las cuales aquellos componentes que conocemos de la realidad son modificados, transformados, pero no de una manera libre sino de acuerdo a ciertas reglas ofrecidas por la cultura o por aquellas que se construyen en la misma situación lúdica.

Cuando un niño encuentra similitudes y diferencias entre los objetos, comienza a operar en éste, el pensamiento analógico o metafórico, el cual es indispensable para la elaboración de los conceptos científicos. Los siguientes, son algunos pensamientos analógicos elaborados por niños entre cinco y seis años de edad:

- a) El árbol: Se parece a una casa porque se sostiene por el cemento, pero un árbol no se pega del cemento.
- b) Un pájaro: Es como un suspiro volador.
- c) Los conejos: Se parecen a los canguros porque saltan.
- d) La vida: Se parece a un huevo, porque sin la vida no existiría nada.
- e) El hombre: Se parece al esqueleto porque tiene los mismos movimientos.
- f) El sol: Se parece al calor porque arde.

En estos pensamientos los rasgos que permiten una clasificación o análisis perceptual, constituyen indicios lógicos; es decir indicadores que reflejan un grado de conceptualización; la percepción actúa sobre objetos que tienen significado cultural. Establecidos los rasgos comunes de los objetos, el hombre puede hallar similitudes entre él y ellos; entre su cuerpo y las montañas que lo rodean y los animales que le sirven.

Para Fernando Romero Loaiza:

En los análisis sensoriales la distinción constituye la premisa para la síntesis que se establece del objeto. Se establece una correlación entre las modificaciones que sufren los objetos en su configuración, forma. Las primeras comparaciones se realizan con base en la descripción que tenemos del objeto, es decir de acuerdo a la información sensorial que con ésta nos provee. (Romero, 1995, p. 11).

Con respecto a la forma como lo niños utilizan estos clasificadores conceptuales, para establecer comparaciones y diferenciaciones entre los objetos, cabe mencionar algunos resultados obtenidos por Romero con niños indígenas paeces.

Planta — niño. El niño nace de la madre. La planta nace de la tierra (Nótese aquí la asociación madre tierra tan común entre los nasa).

Caballo — Gallina. El caballo tiene pelo. La gallina tiene plumas.

Rama — Brazo. La rama nace del árbol. El brazo en el niño.

Pie — Raíz. La raíz nace de la tierra. El pie del cuerpo. Los pies sostienen al niño. La raíz sostiene al árbol.

Las clasificaciones de estos pensamientos analógicos se pueden hacer a partir de asociaciones por continuidad, semejanza, contraste, causa y efecto.

Con base en lo anterior se pueden elaborar las siguientes clasificaciones:

- a. Por semejanza externa, tiene cuatro patas, tiene boca, nariz, pelos, plumas.
- b. Por posición y contigüidad espacial. Rama y brazo.
- c. Por rasgos funcionales, puede ser utilidad, uso o función la raíz sostiene el árbol — el pie al hombre.

- d. Por identificación de procesos. La planta nace de semillas; la raíz transporta alimentos, las venas transportan sangre.

El encontrar un rasgo común aplicable a un sinnúmero de objetos, permite que el niño los pueda organizar en una clase, y aún establecer relaciones entre diversas clases conformándose intersecciones. Estas operaciones se suceden en el tiempo, en algunos casos se yuxtaponen para obtener conceptos abstractos o sistemas de clasificación.

El proceso comparativo, analógico en los niños ocupa un lugar privilegiado en la obtención del conocimiento. Para Rubinstein,

La unidad entre el análisis y la síntesis es puesta de manifiesto en las correlaciones que se establecen a partir de la comparación entre los objetos. La comparación sugiere no sólo la identidad, también la diferenciación de rasgos y cualidades no comunes. Es decir, el análisis nos permite la generalización, y en consecuencia, la clasificación y obtención de conceptos abstractos (Rubinstein, 1960, p. 87).

En lo relacionado con los juegos de imitación y de ficción, los niños adoptan infinidad de papeles con los cuales abordan el mundo y empiezan a construir conceptos y a identificarse con papeles de superhéroes como: Superman, Flash, Batman, La mujer maravilla y otros héroes sin poderes especiales como El Llanero Solitario, El Zorro, etc. Muchos niños colombianos, imitan al “Pibe Valderrama”, “Higuita”, “Asprilla”, etc. Estos procesos inicialmente son de imitación y luego el niño, a partir de sus constructos personales, empieza a interpretar el mundo y a ser autónomo. Las rabietas características de los niños, en cierta forma, nos muestran estos grados

incipientes de autonomía; los niños al querer hacer las cosas por sí mismos se rebelan contra el orden establecido por la cultura.

Las niñas al jugar con las muñecas identifican características del género. Estas prácticas se utilizan en todas las culturas que se conocen; las diferencias encontradas sólo se limitan al tipo de material utilizado. Con este tipo de juegos los niños empiezan a entender el mundo del adulto, se fascinan por las reglas y las relaciones que gobiernan su cotidianidad, incluso perciben el mundo del castigo y de la recompensa. Así los niños se apropian de las normas y los valores de una cultura específica.

La imaginación y la fantasía son elementos que alimentan el juego en toda su magnitud. Así un pedazo de plastilina amorfa puede ser para un niño un dinosaurio, un caballo, un soldado; un pedazo de madera puede ser un tanque de guerra, un carro, etc. Estas actividades lúdicas resultan de la creación de una situación ficticia, en la que el juego brinda al niño una nueva forma de deseos a un yo ficticio, a su papel en el juego y sus reglas, las cuales se producen mediadas por la construcción y la utilización de signos.

Los juegos se van transformando socialmente, de acuerdo con las demandas y contenidos de la cultura. Así tenemos que los juegos de competencia, en culturas tradicionales, tienen altas dosis de violencia. Es una de las características culturales que aún se mantienen como guardando el sentido de viejos ritos. Es el caso de los encierros de toros de Pamplona (España) en las Fiestas de San Fermín en las que año tras año se gesta una fiesta lúdica de alto riesgo humano. Las calles se llenan de personas (mozos de encierro) y se sueltan los toros a dos o tres metros de distancia de las personas las cuales corren huyendo de una cornada. Los balcones se llenan de observadores y

la imagen de San Fermín se alumbra, todos los mozos de encierro (españoles, norteamericanos y australianos) vestidos de blanco con bufandas rojas comienzan a entonar cánticos. Por lo general, en cada uno de estos rituales culturales hay heridos y en muchos casos muertos. En el caso de Colombia, se pueden mencionar las fiestas de Corraleja en Sincelejo y otros pueblos de la costa atlántica que dejan muchas tragedias.

Estos juegos de vértigo o de proeza también se dan entre los niños con diferentes grados de intervención; los niños al empezar los juegos sociales grupales, logran identificar los líderes del grupo y aquellos que por su corta edad se quedan en una zona periférica como observadores. Estos últimos comienzan poco a poco a integrarse a los grupos a medida que van conociendo las reglas de los juegos y a respetar a aquellos niños que utilizan juegos de proeza como por ejemplo: tirarse de partes altas, luchar, pelear, etc.

Esta agonialidad de los juegos como lo denominan algunos autores tienen diversos significados. En culturas agrarias y de cazadores su función era preparar a los más fuertes para el manejo de instrumentos y operaciones necesarias para la sobrevivencia. En nuestras sociedades tiene el significado de una férrea batalla donde se resalta la individualidad. Sin embargo, cuando se introducen reglamentaciones como las de «todos ponen», «todos sacan», la agonialidad disminuye en aras de regulaciones colectivas, donde lo que interesa es el movimiento, el goce, el placer y no el resultado.

La utilización de juegos electrónicos por los niños, tales como: “maquinitas de juego”, “videojuegos”, “attari”, construyen mundos imaginarios con una alta regulación, complejidad de lenguajes e imágenes. De esta forma, la posmodernidad ha producido un nuevo paisaje mediado

por la informática y los nuevos medios. Las historias producidas por los juegos de Nintendo se han denominado literatura electrónica, no tanto por el medio o el lenguaje binario que la produce, sino por los procesos en juego y su profundo carácter interactivo. Para un niño y un adolescente hay comprensiones operativas de estas narrativas, mientras que para los adultos es extraña y muchas veces incomprensible. Según Fernando Romero Loaiza,

Estos referentes son importantes para plantear la cuestión en los procesos escriturales de nuevas problemáticas textuales y en consecuencia de la escrituración. Los problemas cognoscitivos, semióticos y literarios planteados por la literatura electrónica o literatura recursiva son múltiples. Estas textualidades con una fuerte presencia de la imagen y el lenguaje binario, coexisten con la oralidad primaria, con escrituraciones orales (Romero, 1995, p. 94).

Sin embargo, el ideal humanista de la razón y la escritura, el libro como objeto de conocimiento continúa siendo la referencia en las investigaciones académicas. Estamos accediendo a nuevas narrativas, hay que prepararnos para ello, o como dice Ong, “sumar a las huestes de analfabetas electrónicos”.

Algunos juegos y juguetes, como los muñecos y los juegos de tracción electrónica, inciden en la imaginación y la creatividad, pues sus características hacen que el niño ya no tenga posibilidad de imaginar y de fantasear, pues corren, caminan, hablan, se transforman, etc. Muy distinto esto a lo que un niño puede hacer con sus propias manos utilizando elementos y juegos de la cotidianidad como son la arena, la arcilla, las piedras, los palos, hojas, etc. La mayoría de los juguetes son hechos en plástico con motricidad incorporada convirtiéndose en adornos en los armarios de los niños,

siendo en gran medida tristes engaños, pues a lo mejor estos juguetes no podrán ser desbaratados por los niños (por su alto costo ocioso) y sólo quedarán en la mente del niño las palabras utilizadas por los padres “no lo dañe mijo que costó mucho”... “no lo toque”... “no lo desbarate porque le pego una pela”.

Cuando un niño rompe o daña un juguete es por necesidad cognitiva, de esta forma el niño se apropia de los conceptos del discurso de las ciencias. Los científicos aprenden sobre las cosas rompiéndolas en todas sus partes constituyentes y así lo hacen los niños con sus juguetes y todos los objetos que están al alcance de ellos; se ven impulsados a desbaratar y romper las cosas y eso no es una demolición accidental. Los pequeños diseccionan los objetos de igual forma que un biólogo disecciona un animal o un ingeniero desarma un equipo de televisión. El niño en procura de ordenar sus pensamientos e ideas desbarata y desordena el cuarto de juegos estructurando y destruyendo la realidad en un permanente ciclo de creación y destrucción.

Después de los 10 años comienza el gusto por los trabajos manuales, los deportes y juegos altamente reglados en los cuales se exige un esfuerzo de atención y de reflexión, en muchos casos de alto nivel cognitivo. Los juegos de cartas, los juegos computarizados, los juegos de ajedrez, damas, awelé (África), son los que empiezan a marcar los límites de la infancia para muchas culturas. En algunos casos los juegos de trasgresión, parodias y burlas tienen un sentido contestatario en esta fase de la adolescencia.

Lo lúdico en la edad adulta está asociado con el espectáculo como el fútbol, el baile, el amor, el sexo, el humor, actividades de alta formalidad como los juegos de computador. Es decir,

una amplia gama de actividades donde se cruza el placer, el goce, la actividad creativa y el conocimiento.

4.1.1 La Lúdica Creativa.

En la magia, como en la fantasía, el hombre ha encontrado profundos conocimientos sobre la naturaleza y con la utilización del lenguaje ha recreado la realidad, construyendo históricamente los mitos, las leyendas, los relatos, las fábulas, los cuentos, la poesía, la literatura, etc.

Al ingresar a la escuela el niño se encuentra en una edad en la que los sentimientos y las fantasías dominan el pensamiento; así, pues, cuando algo adquiere verdadera importancia para él como, «aprender a leer y escribir», el niño lo invierte o lo transforma en un proceso mágico o fantástico; de ahí que la visión practicista de la lectura y de la escritura como desciframiento no tiene sentido; él necesita aprender con fantasía. Los modelos mecanicistas de las cartillas de lecto—escritura en Colombia favorecen más la reproducción de esquemas que la imaginación, la fantasía y la construcción simbólica.

Tanto los juegos como las fantasías que estos producen, han permitido a niños y adultos poblar de sueños nuestros imaginarios para gozar en toda su manifestación simbólica y estética. También han permitido transformar la realidad en aventuras nuevas del conocimiento.

El hombre frente a la naturaleza, en su afán de comprenderla y de apropiarla, la humaniza haciendo que las plantas, los objetos y los animales asuman características vivas; como el significado de lo “vivo” que tienen la tierra y las piedras para las comunidades paeces (Cauca). El

orden de lo humano a través de su historia logra en cierta medida, independizarse de las propiedades naturales de las cosas. Al interior de ese nuevo orden logra asimilar los retos que le impone la naturaleza, especialmente en lo que se refiere a su control. De esta forma nacen la magia, la fantasía, la imaginación, la religión, y el arte.

La industria cultural del entretenimiento a través de paquetes lúdicos electrónicos, de revistas, de álbumes, y de programas de T.V. (como los caballeros del zodiaco, los power rangers, He-Man, los motorratones y otros nuevos comics), ha invadido la cotidianidad de nuestros niños, reproduciendo viejas fórmulas de manera acrítica, sin facilitar procesos de elaboración más organizados. Sin embargo, esta nueva literatura visual, plagada de aventuras lúdicas de gran imaginación y de nuevos códigos de información, es fácilmente manipulable por los niños fortaleciendo generalmente una percepción violenta de la realidad a través de combates, guerras intergalácticas, etc. Los infantes juegan con estos códigos culturales dentro de un aprendizaje que se convierte en una aventura a la que los pequeños dedican mucho tiempo y concentración para entender palabras, imágenes y oraciones complejas.

En cambio en la escuela, muchas cartillas, se basan en el convencimiento de que al niño hay que deletreárselo todo repetidamente sin permitir que cruce los límites de la imaginación para llegar al mundo de la fantasía. Estos métodos de enseñar privan a nuestros niños de la recompensa más importante de la lectura; el deseo de comprender más allá del simple reconocimiento de lo que ya sabe; para enseñar a leer se debe propiciar más el encuentro con el significado que con el proceso de descifrar o de repetir algorítmicamente.

Los relatos de fantasías, fábulas, leyendas cautivan a los niños por toda la magia que poseen, por los mensajes secretos que necesitan develar para poder penetrar en lo que, según ellos, son los secretos importantes de la vida.

Introducir el juego de las palabras a la escuela como una actividad cultural que logre un proceso de mediación entre la fantasía y la realidad, entre pensamiento y lenguaje, entre libertad y sueño, entre goce y placer más que necesario, es urgente. El niño comienza jugando con sus fantasías y con su propio cuerpo y el cuerpo de la madre; juega con el espacio, con el tiempo, con los objetos, con su contexto, con su lenguaje y con su identidad sexual. Juego y sexo dos palabras aparentemente contrarias y llenas de similitudes que actúan en el orden simbólico o cultural; sin los juegos de rol o protagonizados, el sujeto humano no podría trascender el espacio de su sexualidad e introducirse en lo que Lacan ha denominado orden simbólico. Un lenguaje que objetivamente le permita al sujeto al fin decir yo, tú, él o ella, que permitiría, por consiguiente, al pequeño ser situarse como niño humano en un mundo de terceros adultos.

Para un niño producir un relato mediado por la fantasía es prácticamente un juego espontáneo en el que prima una lógica fantástica. La didáctica de la fantasía consiste en presentarle al niño una situación inusitada enmarcada dentro del contexto de la lúdica y de la fantasía. Hechos tales como: “Imagínese usted... un ratón en una nave espacial”, “una vaca dentro de una iglesia”, “un robot sin corazón” etc. Un ejemplo de relato elaborado por un niño de seis años es el siguiente:

Robot sin corazón

Había un Robot que mataba gente a la lata (tá tá tá); a policías y humanos, hasta que un día fue atropellado por un jeep Mitsubishi y lo tuvieron que llevar a una clínica.

Allí un grupo de cirujanos le pusieron un corazón de fantasía, despertó, se enamoró, se casó y tuvieron hijos de acero.

Sebastián Jiménez

A medida que el niño va creciendo es posible utilizar la fantasía de otras formas: sólo basta con presentarle a los niños una fantasía significativa a su edad. Ejemplos: “Estás dentro de un T.V.”, “conviértase en una nave intergaláctica”, “Imagínese que usted es Mario Bross”, “eres una partícula perdida en el espacio”, “conviértase en un pájaro”, “una semilla”, “una flor”, “un juguete” etc. En este tipo de fantasías los niños se vuelven observadores o protagonistas del proceso; una cosa es imaginarse dentro de algo y otra cosa muy diferente es convertirse en algo. Tanto una como otra experiencia se vuelven ricas en imágenes, pero los procesos que implican identificación en la fantasía pueden producir dimensiones adicionales; al pedírsele a los niños que se conviertan en naves espaciales pueden sentir los movimientos de la nave en sus músculos e imaginar velocidades similares a la luz que incidirán en la percepción y en la forma de construir sus relatos y conceptos.

En el libro “La historia interminable de Michalel Ende, para entrar al mundo mágico no se requiere más que de una llave: “la imaginación”. La historia gira en torno a la muerte de la fantasía, debido a que los humanos perdieron sus esperanzas y olvidaron sus sueños. En el libro el principal protagonista es un niño llamado Bastian, que logra a través de la lectura y de sus sueños, salvar la fantasía del peligro de la “nada”; a pesar de las recriminaciones de su padre que le pide que cumpla

con sus obligaciones. En uno de los apartes el padre le dice al niño: “tu profesora de matemáticas me dice que pintas caballos en los cuadernos”, a lo cual Bastian responde “caballos no. ... unicornios”.

Para crear una pedagogía de la fantasía, se hace necesario propiciar nuevos espacios significativos para la creatividad y el desarrollo de la autonomía moral e intelectual. El concepto de juego asociado con el de fantasía y arte, permitirán desarrollar una nueva concepción de escuela. Para Nietzsche, “el arte es un mediador para enfrentar la verdad”, coincidentalmente para Picasso “El arte miente para decir la verdad”. La ciencia, a través de la historia del conocimiento, ha dejado tras de sí muchos errores u obstáculos epistemológicos como decía Bachelard, todo en busca del conocimiento, de la verdad objetivada. Los errores podrían mirarse como indicativos del comienzo de las construcciones personales, como actividad propia de la imaginación o como aproximación a los límites de una fantasía. Para Albert Einstein, verse a sí mismo cabalgando en un rayo de luz, fue lo que propició la elaboración de su teoría científica.

Las relaciones profundas entre juego, fantasía y saber científico activan la capacidad de ficción creadora del infante y del adulto que nunca han dejado de imaginar y de soñar aun estando despiertos. La ciencia se ha mantenido a través de la formulación de ficciones teóricas, que de una u otra forma, se comprueban o disprueban experimentalmente.

El lenguaje humano clasifica utilizando niveles de significación compleja a través de niveles simbólicos altamente imaginativos y fantásticos, en los cuales las cualidades iniciales de los objetos son transformadas trasgrediendo las apariencias a las que estamos acostumbrados. En este sentido, la imaginación hace posible la construcción de hechos fantásticos en la mente humana

tales como “imaginarse árboles hablando”, o “sombras como monstruos”; Allí opera una lógica de carácter transformativo. Con este concepto se alude a un proceso imaginativo e ideativo que no actúa por comparaciones, sino por la producción de hechos que se separan de su origen. Por ejemplo, en el pensamiento analógico un niño puede decir que tiene «cara de mango» dada la similitud de la forma de la cara de una persona con la fruta. En el pensamiento transformativo hay un desprendimiento de las cualidades del objeto, es el caso del vampiro o de la madremonje. Estos seres tienen existencia por sí sola, no guardan relación con los hombres en cuanto a sus cualidades, tienen sus propias cualidades. El pensamiento transformativo produce nuevos seres, imágenes y conceptos.

La metáfora como producto lingüístico, no sólo es propiedad exclusiva de escritores y de poetas; para el maestro antioqueño Fernando González, “la realidad es toda una metáfora”, las prácticas cotidianas y el lenguaje están llenos de metáforas: “oreja de tasa”, “romper el día”, “sudar sangre”, “memoria de elefante”.

Para García Lorca, el pueblo se alimenta de imágenes, de metáforas. Se llama alero a la parte saliente del tejado o se llama a un dulce “tocino del cielo o suspiros de monja”; a un cauce de un río en España se le denomina «buey de agua», para indicar el volumen, su acometida y su fuerza (Vivaldi, 1986, p. 229).

En la pragmática de los talleres de creatividad se ha buscado facilitar estos procesos educativos a través de técnicas. Gianni Rodari nos presenta la técnica del binomio fantástico (un nombre y un verbo; un sujeto y un predicado; un sujeto y un atributo). Con ésta el niño puede

escribir narraciones cortas de gran riqueza descriptiva e imaginaria. Según el autor, el proceso que opera es el siguiente:

Una palabra sola actúa únicamente cuando encuentra otra que la provoca, que la obliga a salir de su camino habitual y a descubrir su capacidad de crear nuevos significados. Donde no hay lucha, no hay vida (Rodari, 1986, p. 21).

La presencia de una palabra frente a otra produce el efecto de un interruptor. Las imágenes se van sucediendo unas junto a las otras, asociándose por contradicción, contigüidad y semejanza. Este flujo se va constituyendo en una historia visual que luego se realiza a través de la palabra. Para explicar este proceso Henry Wallon, citado por Rodari,

...él pensamiento se forma por parejas. La idea de blando no surge ni antes ni después de la idea de duro, sino simultáneamente, por medio de un enfrentamiento que es generación: El elemento fundamental del pensamiento es una estructura binaria, no cada uno de los términos que la componen (Rodari, 1986, p. 21).

En el binomio fantástico, entre más distancia de significado haya entre los conceptos, se facilita el proceso imaginativo para construir relatos. Los siguientes son algunos ejemplos:

PERRO —ARMARIO

HORMIGA —ASCENSOR

Este tipo de técnicas son divertidas y causan mucho placer y risa a los niños, especialmente en aquellos espacios escolares llenos de tedio y de aburrimiento, en los cuales desafortunadamente se ríe poco. Giacomo Leopardi ya preveía este problema cuando escribía en su Zibaldone:

La edad más bella y afortunada del hombre es la infancia, pero está atormentada de mil formas distintas, con mil angustias, temores y fatigas debido a la educación y a la instrucción, hasta el extremo de que el hombre adulto, incluso en medio de la infelicidad, no aceptaría volver a ser niño y sufrir lo mismo que ha sufrido durante la infancia (Zibaldone, 1976, p. 146).

En otra de las técnicas de Rodari conocidas como las «Hipótesis fantásticas», se parte no de un enunciado tentativo para resolver problemas, sino de un proceso de relación de imágenes, causas y efectos. De una red como lo plantea Novalis. Según Rodari, esto logra simplemente utilizando la pregunta: ¿Qué pasaría si? Para formular esta pregunta se puede utilizar un nombre y un verbo, originando contextos lúdicos, fantásticos llenos de significados.

¿Qué pasaría si Sicilia perdiera los botones?

¿Qué pasaría si un cocodrilo llamara a tu puerta pidiendo un poco de romero?

¿Qué pasaría si tu ascensor se precipitara al centro de la tierra o aterrizara en la luna?

También se pueden usar hipótesis más complejas como:

¿Qué pasaría si en todo el mundo, de un extremo al otro, de la noche a la mañana, desapareciera el dinero?

¿Qué pasaría si la población adulta de la humanidad pereciera y sólo sobrevivieran los niños?

Existen otro tipo de técnicas fantásticas de Rodari como elaborar fábulas al revés, adivinanzas, equivocar historias, utilización de prefijos, ensaladas de fábulas etc, que según el autor lo que buscan es,

Por medio de las historias y de los procedimientos fantásticos que los producen (...) nosotros ayudemos a los niños a entrar en la realidad por la ventana, en vez de hacerlo por la puerta. Es más divertido y por lo tanto, más útil (Rodari, 1986, p. 150).

La lúdica creativa a nivel de la construcción de relatos, exige la necesidad de plantear nuevas alternativas didácticas que permitan a los niños espontáneamente construir sus fantasías. La utilización de mapas conceptuales (Novak y Gowin, 1988), mapas cognitivos por parte de las nuevas teorías del constructivismo, permiten no sólo la discusión de la apropiación de los conceptos en torno al conocimiento, sino la utilización de estos como herramientas para producir relatos escritos.

Partiendo de la idea de mapas conceptuales y de redes semánticas se pueden elaborar en forma entretenida otro tipo de procedimientos que faciliten la producción de discursos, con conceptos altamente organizados que parten de manejar significados que están presentes en las imágenes y que son reestructurados a partir de la función simbólica del lenguaje. El discurso oral y escrito de carácter abstracto. La experiencia es la siguiente: se parte de interrogantes analógicos significativos “¿En qué se parece y se diferencia un corazón de un motor?”, “¿Qué pesa más un

corazón herido o una roca?”, “¿En qué se parece la ecología a una mujer?”, el niño basado en estas preguntas organiza un cartón con diversas imágenes y formas geométricas, en las que debe establecer asociaciones, comparaciones o símiles. Finalmente el niño construye un texto escrito por detrás que puede ser una narración corta de carácter descriptivo, un cuento o un texto donde se argumenten tesis con el empleo propio de conceptos de la ciencia.

Lo anterior se señala para ilustrar los procesos creativos relacionados con la creatividad literaria, a la actividad lúdica. Los procesos transformativos que se producen en el juego, son similares a aquellos empleados por niños y escritores en la producción de cuentos fantásticos.

4.1.2 Las afectaciones de la lúdica.

En la actividad lúdica se producen transformaciones de carácter ideativo y construcciones de carácter simbólico. Sin embargo, nos encontramos frente a efectos que son producidos por el entrecruce de los cuerpos. Eso es lo que se denomina afectación, es decir, los efectos que tiene la comunicación, el juego, la actividad creativa sobre la sensibilidad y el afecto. Esta afectación no sólo es patrimonio del hombre como lo podríamos pensar, sino que existe en los animales en ámbitos como la comunicación, la sexualidad y los comportamientos gregarios de ciertas especies.

Es un hecho evidente que los hombres no son los únicos seres vivos que juegan, pues son infinitas las formas cómo los mamíferos superiores y cierta variedad de insectos lo hacen. Las relaciones existentes entre los cortejos de los animales para aparearse, nos muestran otras formas de interpretar el juego como un elemento mediador en las prácticas sexuales de las especies.

El cortejo amoroso del “sátiro común” (especie de mariposa) consiste en que el macho, cuando está listo para la cópula vuela hacia arriba dirigiéndose a la hembra. En el mes de julio, una vez aparecen las hembras, los machos se trasladan mediante movimientos cortos y desiguales alrededor de ella hasta que la mira de frente, allí comienza el cortejo: las alas del macho se levantan y mediante las zonas odoríferas envuelve a la hembra en un torbellino de olores (feromonas).

Cuando el macho acopla el aparato copulador, gira la parte delantera de su cuerpo para permanecer apareados desde 45 minutos a dos horas, produciéndose un bombeo de esperma cada segundo. Cuando las hembras ya están fertilizadas, no copulan de nuevo, mientras que un macho puede copular varias veces al día. Según Tinbergen (1975), a nivel etológico, se han visto machos cortejando de nuevo a una hembra una hora después de haber copulado con éxito. En los vuelos de aproximación de los cortejos, son los machos los que buscan a las hembras, cada vez que las alas del macho se cierran la hembra es alcanzada por una racha de aire procedente de la mitad frontal del macho, quedando las antenas de las hembras atrapadas entre las alas anteriores del macho.

Los vuelos de aproximación sexual son juegos más que reflejos simples de la especie. A manera de hipótesis se podría plantear si realmente este tipo de juegos tienen unas relaciones estrechas con el sexo, especialmente aquellos juegos atrapados en el inconsciente que actúan como torbellinos de signos en el amor y en otros casos como producción e intercambio de sentido en el cual los seres humanos interactúan.

El acto sexual implica un compromiso para los seres humanos, necesitan desarrollar no sólo mecanismos biológicos sino también sociales, como los que se refieren a aquellas prácticas cotidianas del amor.

El hombre en el devenir histórico siempre ha recurrido a todo tipo de artilugios, juegos y objetos para estimular la pasión. Los griegos y los romanos por ejemplo, se rociaban sus genitales con azafrán a cuyos estambres conferían propiedades de tipo sexual. El amor puede actuar también como un hechizo que a nivel simbólico adormece el miedo hacia el sexo. Esta misma función puede suplirse por la utilización que el hombre ha hecho históricamente de los afrodisíacos. La mandragora (planta de la familia de las solanáceas cuyo fruto es de olor fétido), muy utilizada en la edad media; el Ginseng, la verbena, la ortiga y la canela, que contienen según los biólogos algunos principios que despiertan la libido (energía motora sexual). Lo mismo podría decirse de aquellos alimentos que en nuestra cultura latinoamericana se asocian con la cotidianidad del amor, como son: El borojó, el chontaduro, las ostras, el kumis y la Pony Malta con huevo u otros, que en aquellos sitios de venta aparecen etiquetados como “jugos del amor”.

El amor necesita y vive de signos corporales, simbólicos, culturales y lúdicos. El apareamiento de los animales, con excepción de algunas especies de chimpancé, no se hace cara a cara como sí lo hace el hombre. Toda la exposición de afectos o movimientos de laxara especialmente en los ojos son determinantes en el momento del orgasmo; en ellos los signos juegan en el inconsciente de la pareja proporcionando significados en donde lo erótico se confunde con el sentimiento, con la ternura. En esta posición “face to face”, tanto el hombre como la mujer dedican en forma mutua sus gestos, sus movimientos y sus caricias: por eso los signos del amor y los signos del juego erótico encuentran un destino único—común siendo estos dos tipos de signos, los principales en el ser humano; no afrontados desde posiciones evolucionistas, sino dentro de concepciones de tipo cultural.

Al amor se le habla desde los juegos de los olores que desprenden las glándulas—apócrinas (axilas—pezones—ingle) produciendo aromas que actúan como afrodisíacos. Al respecto Freud plantea que cuando el «ser humano reprimió el olfato, reprimió la sexualidad», sin embargo, en algunas culturas como las árabes, las parejas se huelen mutuamente antes de contraer nupcias, mientras que a los norteamericanos les incomodan las acciones de la cotidianidad a distancias íntimas. Según Edward Hall, (1972, p. 145) buena parte del malestar físico que sienten los norteamericanos cuando los extraños entran indebidamente en su esfera íntima se manifiesta en la deformación del sistema visual. Expresiones “get your face out of mine” (quita tu cara de la mía) y “he shook liis fist in my face” (me agitó el puño en la cara), parecen expresar cómo muchos norteamericanos sienten sus fronteras corporales.

Los planteamientos bioquímicos que asocian el amor con el desprendimiento de sustancias químicas como la feniletilamina, plantean que esta sustancia se encarga de actuar como una anfetamina para embriagarnos o doparnos en aquellas primeras fases del amor que causan en el ser humano las alegrías, los engaños, las euforias, los mareos, las palpitaciones, las esperanzas.

¿Cómo reconocer el juego del amor en esa cantidad de barreras y ocultamientos simbólicos que lo constituyen? ¿En esa gran cantidad de presencias y ausencias que pasan desapercibidas por nosotros mismos? ¿En toda la gran cantidad de embriaguez, de encanto, de amargura, de hechizo que deja el amor en aquel que lo vive o en aquel que lo perdió? ¿Cómo lograr entender todo ese juego de señales que implica este acto cultural y espiritual del ser humano? Comprender ese juego es comprender al hombre mismo en toda su magnitud lúdica.

Entender al hombre desde la mediación semiótica de los signos producidos por el amor es comprender aquellos procesos que viven las parejas en su primera fase de enamoramiento, en la que la gran cantidad de signos emitidos son mayores que en la vida adulta. Son estas las razones por las cuales los comentarios cotidianos del amor se refieren al *amor ciego* y aquellos primeros amores que nunca se olvidan; en los cuales los juegos del amor se vuelven altamente significativos.

El hombre a través de la historia le ha hablado al amor y al sexo en multiplicidad de formas que se reflejan en muchas prácticas cotidianas como las cartas de los enamorados, como la poesía, la literatura, la pintura, la escultura y la música. Es un hecho que un pintor, artista o científico, juegue y se recree con el conocimiento; es decir, el juego es utilizado de una forma diferente a como lo hace el niño, pero logra conservar muchas de sus características como las que se refieren al manejo implícito de reglas altamente estructuradas.

Jugar con las palabras para hacer una canción de amor, deleitarse con la variedad de sonidos de la misma, es recrearse con los códigos de una determinada cultura que están a su vez gobernadas y orientadas por reglas negociadas y aceptadas por una determinada región.

El amor fácilmente podría analizarse desde el género musical del bolero, pero una de las intenciones de este ensayo es evidenciar o explicitar lo lúdico en la música salsa y en el rock.

Los códigos comunicativos de carácter lúdico en la música salsa que muestran una serie de relaciones entre el juego, el amor, el sexo, son los siguientes:

El *contacto físico*: el cual es buscado por las parejas cuando bailan en nuestro medio, a diferencia de los británicos y los norteamericanos que casi no tienen este tipo de contactos en los

bailes. Estos elementos proxémicos relacionados con el manejo de los espacios corresponderían según Edward Hall,

A distancias íntimas, fase cercana (entre 0 y 15 cm.), y distancia íntima, fase lejana (entre 15 y 45 cm.). En ésta el calor y el olor del aliento de la otra persona puede advertirse, aunque son enviados aparte de la cara del sujeto. Hay algunas personas que son capaces de notar el aumento o disminución del calor del cuerpo de la otra persona (Hall, 1975, p. 143).

Existe desprendimiento mayor de feromonas en las axilas originando un proceso de atracción sexual. En la zona íntima, existe un contacto corporal máximo en el cual no sólo el cuerpo entra en juego sino también la cabeza, pues la visión se vuelve borrosa.

La apariencia: se refiere a las variaciones que hacen las personas en el cabello y en la ropa utilizada, la pintura y los adornos.

Lo gestual: durante el baile, tanto las manos como los brazos y el mismo cuerpo reflejan excitaciones emocionales generalizadas y en muchos casos estados emocionales específicos de acuerdo al tipo de salsa que se baila en ese momento.

Lo corporal: el movimiento del cuerpo es determinante no sólo en la práctica del baile sino en la misma cotidianidad en la que se vive. Las mujeres, especialmente las de raza negra llevan el ritmo incorporado a su cuerpo, de ahí que lingüísticamente se le diga a la negra que es una “rimbombona” (caderona, pinchada, con swing), o “sandunguera” (rebuscona). Estas comunidades a diferencia de las blancas, incorporan lo erótico a su cuerpo cuando bailan y cuando caminan.

La exposición de motivos: se refiere a la forma de disposición de los ojos al bailar, lo mismo que de la boca, sitios estos de mayor grado de observación y atracción mutua. A través de la mirada en el baile se envían gran cantidad de mensajes eróticos, de determinación e interdependencia que deseamos con la pareja. A través de la mirada y de la boca se focaliza toda la energía sexual. Los cantantes negros al entonar las canciones de salsa (por tener sus mandíbulas más desarrolladas y los tabiques nasales menos profundos) producen en ellos un fenómeno de resonancia mayor que en el blanco, que se llama saoco fonético, el cual produce en cantantes como Joe Arroyo, Celia Cruz, etc., características muy especiales y difíciles de reproducir.

Postura y orientación: durante el baile se producen una serie de combinaciones de ángulos, la posición del cuerpo en muchos casos es perpendicular al otro, lo cual tiene un significado erótico. Cuando la pareja al bailar queda de lado en relación de 90 grados, el sentido cambia de erótico a cooperativo. Lo mismo podría decirse de los giros del cuerpo en forma mutua al bailar. El lugar donde uno está en relación con la otra persona señala las relaciones que hay entre ambos, o el modo de sentir uno respecto del otro, o ambas cosas.

Cuando el salsero revienta el piso en un ritmo individual tiene una connotación contestataria, pues la salsa tiene mucha esencia de protesta como el rap y el house. Las demás posturas de los salseros son variadas, difíciles de clasificar, estas en gran medida reflejan el estado emocional, de tensión y relajamiento del bailarín. En cambio en bailes como el mapalé, los movimientos son eróticos fundamentalmente.

Contradicción cultural muy especial, es que un ritmo como la salsa derivado del son y de otros ritmos antillanos, producto de la fusión social de la comunidad latina que vive en New York, pueda en cierta forma evolucionar desde su carácter violento y contestatario para hablarle al amor y al sexo. Lo violento se origina desde el uso de la “guapería” que son cantos para los hombres guapos o pendencieros, hasta la utilización del mismo ritmo para cantarle a la cárcel, a la droga, a los delitos, pues muchos de los cantantes de salsa estuvieron en la cárcel y muchos de los conciertos fueron hechos allí. Canciones como Virgen de las Mercedes (Joe Arroyo), El Preso (Fruko); canciones como las de Ismael Rivera nos muestran, «el paralelo existente entre la prisión y la muerte, entre la monotonía y la tortura, entre el encierro y la crucifixión» (Enciso, 1993: 117)

...De las tumbas quiero irme no sé cuándo pasará las tumbas son pa' los muertos y de muerto no tengo na'...

Para la autora Ruiz (2002), el Juego, aprendizaje y supervivencia; el juego es una de las maneras como la naturaleza induce a sus criaturas a hacer cosas necesarias para aprender a sobrevivir Es algo que viene inscrito en el código genético de cada especie, pero que, especialmente en los humanos, forma parte de una combinación particular dentro de la cual algunas cosas se saben al nacer otras se van aprendiendo y otras se tienen que desarrollar En el primer caso, para identificar las cosas con las cuales se nace es preciso recurrir a la estimación natural. Los ejemplos típicos provienen del mundo animal, ya que los homínidos suelen ser necesarios años, o a veces siglos para descubrir aspectos del desarrollo que son elementales para un perro, un gato o un mono.

A los dos años, el niño estructura el lenguaje y el pensamiento simbólico, empezando la apropiación de conceptos; por ejemplo, al arrojar los objetos y juguetes construye preconceptos de gravedad, posición, tamaño, lateralidad, guardar, sacar, romper o destapar.

Después de los tres años el juego implica altos grados de significación social, porque es a través de él que puede empezar a construir valores, principios éticos y morales. Además, modifica y transforma la realidad, pero no de manera libre, sino de acuerdo con la cultura que lo ha visto nacer y de la cual está sujeto a heredar las estructuras que rigen su entorno sociocultural.

Luego, se forma el pensamiento analógico o metafórico, indispensable para la elaboración de los conceptos científicos. Descubre así una serie de posibilidades del pensamiento por medio de las cuales un pedazo de plastilina sin forma puede ser un dinosaurio, un caballo o un soldado, y un trozo de madera puede ser un tanque de guerra, un carro, o una casa.

A los diez años aparece el gusto por las manualidades, los deportes, los juegos normatizados por reglas, donde se exige un esfuerzo de atención y reflexión con un nivel cognitivo determinado. Es el tiempo en que los juegos electrónicos adquieren protagonismo, porque exigen dominio de múltiples lenguajes y poseen un profundo carácter interactivo; su mayor valor radica en el conocimiento, aplicación y respeto de las reglas. En pocas palabras, al intervenir en un juego electrónico el joven sabe que si en un nivel no se alcanza determinado número de puntos, no se puede avanzar al siguiente nivel.

La regla cumplida mejora la autoestima y la confianza, porque, al abandonar la timidez, los chicos y las chicas adquieren instrumentos de conocimiento para enfrentar problemas y relacionarse fácilmente con los demás.

Ya en la edad adulta, se puede hablar acerca de lo lúdico, en asocio con una amplia gama de actividades donde se cruzan el placer, el goce, la actividad creativa y el conocimiento.

La razón de tal situación radica en que hay dos elementos básicos que estimulan las reacciones archivadas en el código genético; por una parte el contacto corporal, cuando se reacciona ante olores nuevos, imágenes desconocidas, colores del ambiente, alimentos que se deben o no se deben consumir, situaciones de peligro; y por otra parte, objetos colgantes, porque despiertan los sentidos de la visión y el tacto, propician la coordinación y estimulan la fortaleza muscular. De ahí que las colas de los animales llamen siempre la atención de los niños pequeños, pues cumplen la doble función de ser puntos de fácil acceso, por su movilidad, tamaño y forma, para el contacto corporal, y a la vez, suspendidas en el vacío, parecen objetos colgantes; por eso no es raro ver cómo los niños suelen agarrar al perro o al gato, en los ambientes citadinos, o a la vaca, el caballo o la cabra en los entornos rurales, por la cola para jugar o "dialogar" con ellos.

La energía acumulada y liberada por medio del juego opera como una máquina de significación y recodificación del mundo, dejando al descubierto las cosas que se deben aprender y las que se pueden desarrollar. Es por medio del juego que las personas se apropian y desarrollan la cultura; para participar en ella se debe transformar y dotar de sentido. Por esta razón el ser humano requiere, desde la niñez, adquirir saberes y comportamientos que lo liberen de los límites marcados por la transmisión genética.

El verdadero nombre de lo que se ha denominado desarrollo psicosocial es "crecimiento" y por medio de él se pueden verificar las etapas de evolución que atraviesa una persona en su proceso de vida. Se supone que el niño, al nacer comunica espontáneamente toda su afectividad por medio de las risas, los balbuceos y algunas sílabas carentes de significado gramatical, pero plenas de significación.

Posteriormente, el niño se comporta como un científico porque empieza a descubrir, diferenciar y observar con ojos inquisidores; le llaman poderosamente la atención el agua, el aire, los recipientes de todo tipo, los juguetes y, en general, todos los objetos que se hallan a su alrededor; en ese proceso curioso también actúa y verifica.

Por el método de ensayo y error se han verificado muchos de los grandes avances de la humanidad; por ejemplo, el proceso de domesticación del perro tardó cerca de diez mil años y se inició con la simple formación de hábitos que, aún hoy, se emplea para con los niños. Lo que pasa es que los niños no son cachorros y necesitan, en realidad, más que órdenes caninas, instrucciones precisas para afinar su coordinación sensoriomotriz.

El desarrollo y fortalecimiento del liderazgo no siempre están en relación con el género sexual. Cuando los caribús migran, y lo hacen atravesando kilómetros de montañas, valles y llanuras durante meses, el líder debe identificar los terrenos peligrosos, los pastos adecuados para comer, los lugares donde es posible encontrar agua y, por supuesto, las rutas más efectivas. Esta especie animal elige ser conducida por una hembra para tan exigente desempeño.

Por lo general se verifica, principalmente en felinos y cánidos, un gesto que connota aceptación del líder en las luchas de jerarquía, cortejo o territorio; y es que el animal vencido ofrece el flanco (se acuesta de espaldas sobre el piso mostrando el vientre) al que reconoce como vencedor o líder.

También el jugar en familia es algo que, al parecer, se ha heredado de las conductas animales, y que tanto en animales como en humanos permite desarrollos concretos, consolida la autonomía, propicia la interacción, estimula el desarrollo motriz y la agilidad, motiva la integración, fortalece las relaciones afectivas, genera conciencia hacia el cuidado, ayuda a establecer el liderazgo y, por supuesto, permite aprender a desarrollar y controlar, de manera adecuada, la agresividad.

Algunas actividades específicas que parecen simples y naturales, en realidad tienen un significado profundo: Correr haciendo gambetas, de la manera que lo hace la gacela para desorientar a sus predadores, posibilita el desarrollo de actividades relacionadas con la autodefensa.

Vale la pena, a pesar de la importancia del juego en el desarrollo humano y de la necesidad de estimularlo en la educación, hacer también un llamado de atención acerca de los peligros que lleva consigo pensar en el juego como un *laissez fair, laissez passer*, es el caso de las adicciones pues, si no existe una adecuada planeación y objetivos claros para las actividades lúdicas, entonces éstas, en lugar de aportar opciones al desarrollo, pueden convertirse en un serio problema.

De ahí la importancia de sumarle valor al juego como partícipe de la educación. Tomar conciencia desde la primera infancia acerca de que jugar no es algo vano, permite que se lleve a cabo un conocimiento apropiado acerca de las relaciones duales del sujeto (con los demás y con el

mundo), ayuda a emprender el camino hacia la independencia y contribuye a construir las bases de la autonomía, entendida como el acto de gobernarse a sí mismo, ya que por medio de la exploración el individuo descubre sus propios límites y aprende a cuidar de sí mismo.

Si se impiden actividades naturales como gatear, caerse, subir o bajar, la confianza no se desarrolla adecuadamente; un niño al cual se le impide conocer e indagar en su entorno no adquiere las capacidades necesarias para realizar asociaciones de ideas; y si no se le permite el máximo desarrollo de todas sus habilidades, sin duda pueden empezar a perderse datos en el genoma humano para las futuras generaciones.

Algunos datos adicionales, procedentes de una comparación realizada por la National Geographic, e inspirada en el mundo de los animales, permite demostrar que no sólo juegan los humanos para aprender, sino que tal vez el instinto del juego es tan antiguo y precioso como el aparentemente sencillo acto de respirar.

Cuando los cachorros de león empiezan a jugar, lo hacen tratando de atrapar la cola de sus padres; se lanzan sobre ella, la muerden e intentan trepar por sus extremidades traseras; de igual manera, la leona atrapa a sus presas (cebras, búfalos, ñues) por las ancas. Así, en este sencillo acto está haciéndose presente la base de la supervivencia para el ejercicio de la cacería efectiva.

Diferentes situaciones anormales no estandarizadas (cambios en el clima, enfrentar retos, explorar el entorno, aceptar la muerte, poder perder y ganar, afrontar el peligro), que se producen a partir de las condiciones siempre variables del ambiente, crean el cimiento sobre el cual se construirá la convivencia.

Finalmente, se aprende a ser padres y reproducirse como lo hacen los chimpancés: Viajando juntos, compartiendo, y sintiendo a papá y mamá.

El juego, entonces, debe concebirse como una forma de trabajo y considerarse una estrategia de aprendizaje globalizante e indicadora de objetivos dentro de los cuales el estudiante pueda aprender a:

- a) Transformar la realidad y crear un mundo propio que responda a sus intereses y necesidades inmediatas.
- b) Prepararse para actividades propias de edades posteriores.
- c) Canalizar su energía.
- d) Desarrollar y manifestar su inteligencia.
- e) Ampliar su dimensión comunicativa y cognoscitiva.
- f) Desarrollar su capacidad creadora.

4.1.3 Etapas de la actividad lúdica.

Se suelen definir cuatro etapas de la actividad lúdica, que permiten ver la manera como el juego se halla presente en todas las vivencias de los niños y las niñas, y se convierte en instrumento que favorece el desarrollo evolutivo y la preparación para la vida. Tales etapas son:

Primera etapa:

Juegos-ejercicio o juegos funcionales. A partir del nacimiento y hasta el año y medio los niños y niñas se conocen a sí mismos por medio de la experimentación con el mundo externo. Esta denominación se debe a que son juegos que ayudan, durante la primera etapa de desarrollo, a relacionar las partes de su cuerpo con las funciones que les son propias. Los pequeños juegan con sus manos, brazos, pies, y luego con los objetos que los rodean: el chupo, el biberón, las cobijas.

En el proceso de conocimiento del medio, el juego funcional va evolucionando hasta que el pequeño incluye elementos externos; por ejemplo, se vale de halar una cobija para atraer un juguete que le gusta; arroja de la cuna objetos al piso para que un adulto interactúe con él, etc.

Segunda etapa:

Juegos simbólicos. Se desarrolla entre el año y medio y los cinco años, aproximadamente. El niño ejercita en gran forma su imaginación; por eso elabora situaciones que ha visto y desea que sucedan en la realidad; imita sus vivencias, pero tiende a darles un final siempre agradable.

Juega al papá y a la mamá, al profesor, al policía, a las aventuras, y de esta manera va adquiriendo elementos de base para crear relaciones interpersonales, el desarrollo de la autonomía y del esquema corporal. Son juegos muy importantes para el desarrollo evolutivo del lenguaje, de la fantasía y, más tarde, para el manejo de los símbolos.

Tercera etapa:

Juegos semi-reglados. A partir de los cinco años, y hasta los siete, las relaciones con el entorno se hacen más profundas y directas. El mundo se va interiorizando como propio; los sujetos

captan el sentido de las estructuras físicas y reconocen en ellas el producto de una actividad concreta.

Dentro de esta categoría se pueden incluir los juegos de construcción, a partir de bloques de madera u otros materiales, los cuales, con cierto orden, secuencia y dificultad específica, le plantean al individuo problemas que estimulan su imaginación, capacidad lógica, habilidad para formar secuencias y la facultad creadora. Además, posibilitan la formación de hábitos de orden; al despertar el interés por una actividad procuran organizar esquemas mentales. El manejo de formas, colores, tamaños y texturas ayuda a que aparezca la abstracción de la realidad y se desarrolle la capacidad para proponer soluciones.

Cuarta etapa:

Juegos reglados. Se presentan de los siete a los once años. Con ellos los individuos aprenden a conocer y aceptar las normas o a establecerlas por sí mismos. Son juegos que se realizan en grupo y permiten que los chicos aprendan a manejar y defender sus derechos, a responsabilizarse de sus deberes y a respetar a los demás. Tienen características específicas, porque en ellos hay ganadores y perdedores; existen niveles de competencia y desempeño en el conocimiento del juego; se emplean estrategias para ganar y también ardides.

Clases de juegos: Los juegos se pueden agrupar con base en una serie de elementos o condiciones que los unifican y permiten identificarlos con facilidad.

Juego libre. Este tipo de juego se realiza especialmente durante las primeras etapas de la infancia en las cuales el niño empieza a reconocer su cuerpo y su entorno. Los primeros juegos sociales y de imaginación marcan los pasos iniciales hacia el desarrollo cognoscitivo y la adquisición de las primeras normas de comportamiento en comunidad. Estos juegos no requieren la presencia de un adulto o guía y la mayoría de veces carecen de normas, ya que tienen diversas pautas y reglas que los mismos participantes imponen y cambian libremente.

Las condiciones para el éxito de estos juegos están sujetas a las formas de desarrollo específico que se pretenda alcanzar a través de su implementación. De todas maneras, siempre es vital que exista observación por parte de algún adulto, ya sea que se trate de pequeños, o de un facilitador cuando se trate de jóvenes.

Juego dirigido: Es aquel que se desarrolla con la orientación de una persona que tiene conocimiento acerca del juego en sí y que, por ende, motiva la participación grupal, con base en la diversión. Son juegos en los que debe permitirse cierto grado de flexibilidad, para que no se tornen rígidos y aburridos; sus condiciones también dependen de los desarrollos que se persiga con ellos.

Juego al aire libre: Requiere espacios externos ojalá extensos, porque en estos juegos es necesario moverse mucho (correr, saltar, gritar, manotear, perseguir, buscar).

Juego de interior: En este grupo se clasifican las actividades un poco más tranquilas, que pueden desarrollarse en espacios más pequeños por su carácter básicamente sedentario.

Las condiciones propias de estos dos últimos tipos de juego dependen del tamaño del espacio en el que se han de desarrollar; precisamente allí está la variación que puedan requerir sus aplicaciones.

Juego rompehielo: Se utiliza para comenzar un curso, iniciar una integración o relación entre futuros compañeros o, en general, para acercar personas que tienen poco o ningún contacto en sus actividades diarias.

Juego de integración: Esta clase de actividad, continuación de la anterior, se enfoca más hacia el conocimiento mutuo de los integrantes del grupo. Además, refuerza el sentido de pertenencia en cada uno de los grupos dentro de los cuales se trabaja.

Juego de habilidad: En esta categoría los participantes adquieren, amplían y demuestran destreza para el cumplimiento de tareas o pruebas específicas, cuya explicación suele darse antes de iniciar el desarrollo del ejercicio en sí.

Juego de atención: Este es un tipo de juego en el cual resulta indispensable que los participantes utilicen los sentidos de manera consciente y constante, pues se trata de que estén atentos a diferentes indicaciones dentro de la actividad, como señas, gestos, pistas, palabras, figuras o claves, y así dar cumplimiento al objetivo precisado de antemano.

Juego de ingenio: Se trata de todos aquellos juegos en los cuales las personas que participan ponen a prueba su iniciativa y astucia para descubrir la manera más adecuada o eficiente de cumplir las metas propuestas.

La ronda: Es una combinación de canto, pantomima y movimiento dentro de la cual las normas resultan ser iguales para todos los integrantes. Se emplea especialmente en las actividades dirigidas a los más pequeños, ya que propicia una gran dosis de espontaneidad y ayuda a iniciarlos en las actividades de grupo.

Juego deportivo: Modalidad que busca fomentar, en cualquier edad, la práctica deportiva propiamente dicha, y con la cual se puede dar inicio a la elección de un deporte específico que el estudiante prefiera o para el cual posee mayor aptitud; puede ejercitarse como disciplina formal o aficionada durante el resto de la vida y también ayuda a mejorar las condiciones físicas y técnicas del deportista.

Juego de fluidez verbal: Ayuda a desarrollar las habilidades del lenguaje. Refuerza actividades concretas como fortalecer la memoria por medio de la recordación de palabras; enriquecer el vocabulario; adquirir mejores niveles expresivos y lograr precisión en las asociaciones de ideas. Además, facilita distinguir palabras semejantes en escritura y lectura para construir frases. Por otra parte, es una excelente herramienta para aumentar el conocimiento general y para desarrollar los procesos de comprensión, aplicación, análisis y síntesis.

Juego de mímica: Se trata de expresarse únicamente por medio del lenguaje no verbal; procura el desarrollo de la capacidad simbólica, la asociación de elementos e ideas, la agilidad de pensamiento y las relaciones de espacio, tiempo, lugar y modo.

Juego de palabras: Jugar con las palabras significa jugar con los sonidos y con las realidades, recrearse con las letras, las sílabas, las rimas, las canciones, las adivinanzas, los trabalenguas, las coplas, los chistes, los versos.

Más allá del valor que tiene en sí el juego de palabras, puede convertirse en detonante de la enseñanza del código de la lengua. Puede incorporarse a las actividades diarias, mediante las diversas clases de juegos conocidos (crucigramas, sopas de letras, rimas) o de juegos inventados (más adelante se presentan ejemplos concretos).

A propósito de las palabras, es importante recordar que por medio del lenguaje se transmite la mayor parte de la información acerca el contenido, procedimiento y objetivos de los juegos, pero también por el mismo medio se encuentra la solución a los problemas de la vida diaria y las estructuras del pensamiento; téngase, entonces, en cuenta, como lo dijo Pablo Neruda, el valor inmenso de contextualizar los contenidos específicos y las asignaturas, desde y dentro del lenguaje común, como oportunidad para establecer proyectos educativos centrados en la interdisciplinariedad y la identificación de competencias en estudiantes y educadores.

"... todo lo que usted quiera, sí Señor, pero son las palabras las que cantan, las que suben y bajan, me prosterno ante ellas..., las amo, las adhiero, las persigo, las muerdo, las derrito; amo tanto las palabras, las inesperadas, las que, glotonamente, se esperan, se acechan, hasta que de pronto caen, vocablos amados, brillan como piedras de colores, saltan como platinados peces, son espuma, hilo, metal, rocío... Persigo algunas palabras, son tan hermosas que las quiero poner todas en mi poema... las agarro al vuelo, cuando van zumbando, y las atrapo, las limpio, las pelo, me preparo frente al plato, las siento cristalinas, vibrantes,

ebúrneas, vegetales, aceitosas, como/rutas, como algas, como ágatas, como aceitunas... Y entonces las revuelvo, las agito, me las bebo, me las zampo, las trituro, las emperejilo, las liberto... las dejo como estalactitas en mi poema, como pedacitos de madera bruñida, como carbón, como restos de naufragio, regalos de la ola. Todo está en la palabra... una idea entera se cambia porque una palabra se trasladó de sitio, o porque otra se sentó como una reinita adentro de una/rase que no la esperaba y que le obedeció. Tienen sombra, transparencia, peso, plumas, pelos, tienen de todo lo que se les fue agregando de tanto rodar por el río, de tanto transmigrar de patria, de tanto ser raíces... son antiquísimas y recientísimas, viven en el féretro escondido y en la flor apenas comenzada... Qué buen idioma el mío, qué buena lengua heredamos de los conquistadores torvos..." Neruda, (1980).

Los educadores deben, por ende, tener muy claro su papel como facilitadores de cada actividad que esté mediatizada por el juego, pues de otra forma todo el proceso se convierte en un simple pasar de un juego a otro, y se pierden los objetivos centrales de la formación básica, tanto en la infancia como en la juventud, o como afirma Federico Froebel: *"El niño debe jugar sin darse cuenta de que se le está educando, para que cuando sea mayor sólo recuerde que jugó y fue feliz"*. Froebel, (1990).

A continuación, se considera relevante indicar que en la lúdica se presenta la creación como una necesidad del ser humano, además está ligada con la búsqueda del placer y el bienestar, al encontrarse a gusto consigo mismo. Benito y Velasco (1998), su apartes permiten mostrar los siguientes aspectos:

Es una actividad humana libre, placentera que puede ser efectuada individual y socialmente correspondiente a una actitud natural del hombre emprendida voluntariamente durante el tiempo

libre, motivada en la satisfacción o placer que se derive de ella. En éste sentido, nuestras escuelas deben convertirse en el lugar predilecto de los niños y niñas que asisten a ellas, es decir en un lugar cálido y amigable donde se generen expectativas y se posibilite la recreación del conocimiento por medio de experiencias agradables. Es entonces cuando aparece la lúdica como una manifestación del ser, ya que es una fuerza motivadora que impulsa al hombre a realizar sus sueños, ideas, deseos.

Todo parece indicar que encontramos al siglo XXI con una renovadora preocupación por las actividades que producen la búsqueda de emociones, ellas están íntimamente relacionadas con las actividades que desarrollamos porque tenemos el compromiso de educar, formar y posibilitar a nuestros educandos ambientes para "aprender".

Antes de iniciar, es necesario recordar uno de los aspectos más importantes de la vida: la lúdica, la recreación y el juego tienen infinidad de acepciones que dan una idea clara y concreta de lo que han sido estas actividades en cualquier parte donde se practiquen y estos conceptos son los que la definen como diversión, o esparcimiento con que se entretienen todos los seres humanos.

La lúdica, el juego y la recreación son todos los ejercicios en que los participantes manifiestan una forma aguda, profunda y viva de sentimientos de alegría y satisfacción.

Desafortunadamente la lúdica y la recreación se han tenido en un segundo plano en las actividades académicas que deben desarrollar las instituciones educativas. Generalmente la improvisación, el poco presupuesto y las iniciativas de unas pocas personas han marcado la pauta en el desarrollo de éstas actividades que deberían estar ubicadas en el sitio que les corresponde.

Se hace necesario que los educadores las rescatemos a través de proyectos de organización de eventos lúdicos, recreativos, de esparcimiento y culturales involucrando la comunidad educativa con el objeto de brindar un mejor bienestar social y mejorar la calidad de vida. Así por ejemplo, manifestaciones artísticas como la danza, el teatro, la poesía, la canción, los festivales de cuenteros entre otros, pueden además de divertir e instruir, brindar de esta manera la oportunidad a todos los miembros de la comunidad educativa para que se vincules de forma más participativa a la institución escolar.

4.1.4 La lúdica generalidades y conceptos.

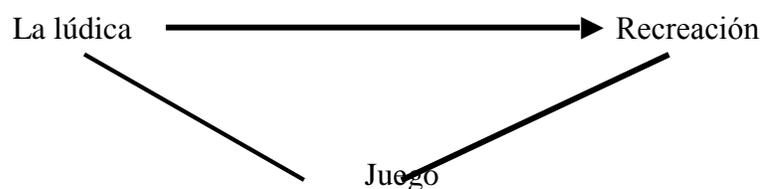
Todo parece indicar que entraremos en el siglo XXI con una renovada preocupación por las actividades físicas, la corporeidad y la búsqueda de emociones lúdicas cada vez más arriesgadas.

En éste contexto, como si fuera poco, los educadores Colombianos se han visto presionados por las normas a incorporar la lúdica en sus proyectos educativos institucionales (P. E. I).

No obstante que casi todo el mundo se ha puesto a hablar de lúdica, ésta expresión carece de una interpretación teórica clara y suele confundirse con otras como: recreación, juego, ocio, tiempo libre, etc.

Es importante saber lo siguiente:

Figura 1. Lúdica, recreación y juego.



Fuente: Acero (1986).

La lúdica y la recreación son inherentes al hombre y tienen un elemento en común que es el juego.

Los siguientes parámetros son para Acero (1986) lo más rescatable de ésta exposición descriptiva de los conceptos de la recreación, la lúdica y el juego:

- a) En la Recreación existe el desarrollo personal (Ortegón, 1985, Vera Guardia, 1991).
- b) La Recreación es una actividad que trae satisfacción y es agradable (Vera Guardia, 1991, Cutrera, 1984, Kaplan 1991, de Pozo, 1984)
- c) La Recreación se efectúa libremente (Vera Guardia, 1991, Cutrera, 1984, Kaplan).
- d) La Recreación distensiona de la problemática diaria (Vera Guardia, 1991, Cutrera, 1984).
- e) La Recreación se hace fuera de las actividades laborales y personales (Munné, Dumazedier, Danford y Butler 1984).
- f) La Recreación se proyecta más en el tiempo libre (Ortegón y otros, 1997).
- g) La Recreación favorece el reencuentro del ser humano consigo mismo (Ortegón, 1986, Vera Guardia, 1991, Cutrera, 1984)
- h) Los juegos son manifestaciones serias del hombre (Gil Jurado, 1996)
- i) El juego es un espacio de construcción que desarrolla el pensamiento y permite evolucionar y aprender (Gil Jurado 1996, Vygotski, 1979, Piaget, Ortega 1995)

- j) El juego es un lugar de mayor flexibilidad (Winnicott, 1979).
- k) El juego se manifiesta a lo largo de la vida (Gil Jurado, 1996)
- l) La Lúdica es una fuerza interna que proyecta (Robledo, 1991, Jiménez, 1996).
- m) La Lúdica es una condición del ser humano (Bolívar, 1994, Robledo, 1991, Jiménez, 1996).
- n) La Lúdica es Potenciadora de nuestras vidas (Robledo, 1991, Jiménez, 1996).
- o) La lúdica está orientada hacia la entretención, el goce, la creación y el conocimiento (Jiménez, 1996, Gil Jurado, 1996, Bolívar 1994).

Finalmente, todo parece apuntar, dentro de la mente tradicional, que en la variable "Tiempo Libre" se instruyen y ejecutan una serie de actividades tales como los deportes, los juegos, expresiones culturales y artísticas que se llaman en un todo "Recreación".

La Recreación, la Lúdica y el Juego son conceptos que se diferencian porque sus límites etimológicos así lo determinan, pero se interrelacionan y existen claros puntos de contacto entre ellos. Del resumen de opiniones y de trabajos elaborados por expertos y presentados anteriormente, podemos deducir que para las expresiones Recreación, Tiempo Libre, Lúdica y Juego, el común denominador es el tiempo clasificable desde la función humana como "Libre" y que no existe una clara definición aislada que permita sectorizar el marco de los conceptos envueltos en la explicación del fenómeno Tiempo Libre y Recreación. Por consiguiente no hay acuerdos, ni estándares internacionales para las caracterizaciones definicionales y todo parece indicar que cada grupo de acuerdo con sus experiencias, investigaciones y modelos filosóficos intenta aproximarse a una realidad etimológica que está enmarcada en su propio dominio.

Las reflexiones aproximativas anteriores nos permiten no solo visualizar el movimiento de una caracterología del goce innato sino también basados en una corta disertación, exponer un resultado conceptual que abra otras perspectivas en esta intrincada tarea de definir y parcelar vocablos tan ampliamente utilizados y escasamente comprendidos en su sustancia.

"La Lúdica" es esencialmente parte de una dimensión del hombre, una condición humana durante toda su vida terrenal que a través del goce innato nos permite suplir necesidades de expresión, de sentirse, de creación, y de conocimiento y potenciar nuestra vida otras esferas que balancean las contradicciones y aflicciones de esta vida.

"La Recreación" es una actividad o serie de actividades que libremente son ejecutadas por un individuo con el fin de olvidarse de sus obligaciones diarias (Ej: el trabajo) y que generalmente están ligadas al uso del tiempo "libre" proporcionándoles el goce, disfrute y desarrollo. La Recreación hace parte de la condición lúdica.

El juego es un espacio donde todo ser humano desde niño hasta geronto construye seriamente bajo ciertas condiciones y reglas y sin un fin utilitario un proceso de saberes y comportamientos dentro de la propia vida y su cultura. El Juego es lúdico y es parte de la Recreación y se enmarca en cualquier tiempo.

4.1.5 Interacción conceptual de la lúdica.

Varios postulados pueden ser admitidos como un inicio para la ubicación de la lúdica dentro de una terminología que tradicional mente y en forma dislocada han sido tomadas como sinónimos o de oposición.

- a) Todo juego es ludico pero no todo ludico es juego.
- b) Lo ludico no es un opuesto ni depende de lo laboral.
- c) Lo ludico no puede considerarse como aquello que carece de utilidad o seriedad.
- d) La necesidad espiritual de la entretención, la diversión y el goce es independiente del trabajo, ya que con o sin él debe ésta desarrollarse.
- e) La lúdica es parte de toda la vida y no se ajusta a un espacio temporal específico.
- f) El tiempo libre puede albergar actividades lúdicas.
- g) Lo ludico es inherente al ser humano en todas las etapas de su evolución.
- h) La manifestación lúdica es multifacética.
- i) Lo ludico da vitalidad y energía a la existencia.
- j) Lo ludico es el ambiente de la vida.
- k) Lo ludico construye nuestra vida.
- l) Lo ludico no tiene normatividad rigurosa.
- m) Lo ludico sale del hombre interior como un acto voluntario y auténtico.
- n) Lo ludico en la pedagogía, hace referencia a las formas de permitir un aprendizaje de manera fácil y agradable, en un ambiente grato donde la sonrisa juega un papel destacado y en donde según Santa María y otro (1991) "el conocimiento entra en la conciencia con la simpleza del discurso sin barreras".

La Metodología Lúdica tiene Elementos Importantes como: Recuperar la vida cotidiana, cambió en la categoría estudiante - profesor, cambio de valores, estimular antes que castigar, utilizar el humor como símbolo fraterno de la inteligencia.

Lo Ludico facilita una educación formativa, positiva, para crecer. Aprender por medio del juego ha sido una de las estrategias de gran valor, ya que permite el fomento de los valores, la autogestión, la singularidad (cada individuo es lo que es y cómo es), la autonomía, la interacción y por supuesto conduce a la deducción lógica de las cosas ya que sea mediante el trabajo individual o grupal.

4.1.6 El proceso ludico.

El origen de todos los procesos que vemos como de sentir y expresar, de comunicar, de producir emociones primarias en un ambiente de entretenimiento, de diversión, de esparcimiento y de desarrollo está ubicado en la identidad del espíritu. Es allí que se genera toda la amalgama de posibilidades lúdicas para ser llevadas a nuestra mente y tramitadas a través de los sistemas nerviosos central y periférico para que nuestro cuerpo responda a un determinado estímulo y es entonces cuando se produce un acto humano que refleja lo lúdico en nosotros.

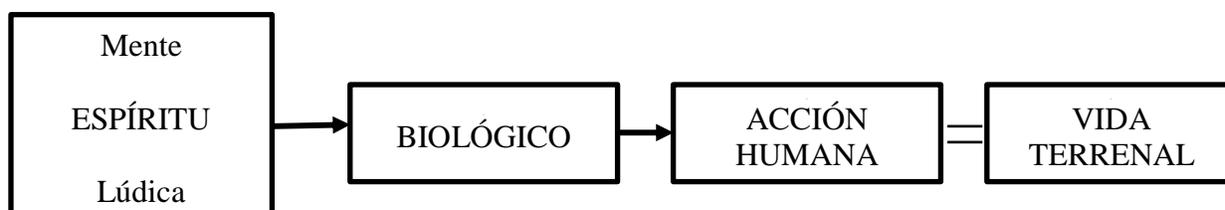
Todos estamos dotados de esta capacidad lúdica pero no todos la podemos manifestar en la misma forma y con la misma intensidad debido a que se ha matado en nuestra mente el derecho a la libertad de expresar nuestros menores intereses.

Esta obstaculización es producida por obligaciones demasiado rígidas, por unas condiciones sociales y educativas con carácter normatizado, por imposiciones religiosas y políticas y por estructuras familiares carentes de creatividad e imaginación.

La lúdica cumple en su manifestación funciones de balancear una necesidad y potenciar el sentido integral de nuestra vida manifestándose como una búsqueda de emociones placenteras, Bolívar (1996) como por ejemplo en el baile, paseos, conversaciones, observaciones de eventos deportivos, escribir poemas, leer tiras cómicas, coleccionar, jugar, contemplación de la naturaleza, producción intelectual, etc.

Con base en lo anterior, la lúdica parte de las dimensiones vitales del hombre, no solamente de un hecho observable sino también, espiritual o sea intangible. De ahí que la descripción de la vida humana en sí y sus dimensiones esenciales podrían establecerse en la siguiente forma:

Figura 2. Dimensiones vitales del hombre.



Fuente: Jiménez (2006)

Las tres dimensiones esenciales del hombre son: espíritu, lo biológico y las acciones humanas y dentro de la dimensión espíritu se puede establecer la parte de la lúdica no es algo ajeno,

o un espacio al cual se acude para distencionarse, sino una condición para acceder a la vida, al mundo que nos rodea, Jiménez, (1996). Lo anterior implica que en lo espiritual está nuestro hombre interior y en lo biológico y su qué hacer está en el hombre externo.

4.1.7 Características de la lúdica.

Voluntad y Fin. Lo lúdico es voluntario y autotélico. La experiencia lúdica requiere del deseo espontáneo y la decisión propia. La necesidad o motivación primaria está dentro del sujeto y el fin mismo no es otro que el de vivir emoción placentera, la diversión o entretención agradable. Por esto resulta satisfactorio hablar de programas lúdicos obligatorios en las instituciones educativas.

Control de la Experiencia. La experiencia lúdica es controlada por el propio deseo emocional del hombre. El decide cómo, cuanto, dónde, con quién, con qué, etc. Así el inicio, curso y finalización dependen de cada cual.

Si se trata de una experiencia lúdica colectiva, priman el deseo, el acuerdo y la concertación directa (juego de canicas, baile, paseo) para su organización y desarrollo. Si se trata de una experiencia individual basta con la aparición y desaparición del deseo emocional (leer poesía, patinar por el borde de un puente, escuchar música).

El Sentimiento y la Actitud. Lo lúdico es, como ya se ha dicho, emocionante y divertido, posibilita la vivencia de una tensión agradable y exige una actitud de espontaneidad y disposición al imprevisto. Todo lo anterior implica una ausencia de racionalidad calculadora, planificación rigurosa o premeditación profunda.

Lo Normativo. Lo lúdico no opera con normatividad rigurosa, opera con flexibilidad de criterios. Por supuesto que existen criterios básicos para regular un juego infantil, una competencia de adolescentes, una colección de latas, una cerveza o una fiesta. Pero ellos distan significativamente del manual o reglamento laboral, ya que en la experiencia lúdica constituyen guías para la acción que, además, pueden ser modificadas, suprimidas o renegociadas constantemente.

La Creación y Recreación. La experiencia lúdica por todo lo expuesto, ofrece mayores posibilidades de creación y recreación frente a lo laboral, más próxima esta última a la rutina.

Elevar una cometa no tiene manual de procedimiento, ni tiempo límite, por tanto la búsqueda del éxito (que tampoco importa mucho) es muy variada pudiendo implicar unas veces correr, otras, pararse en un montículo y otras más, buscar la cooperación del alguien. En todo caso no habrá dos experiencias iguales.

La actividad laboral no deja espacio para la inventiva o la recreación, entre otras razones, por el temor a perder el control de las rutinas preestablecidas que, como su nombre lo indica, son siempre idénticas.

En consecuencia, la lúdica propicia, por su carácter de incertidumbre, la creación-recreación mientras que lo laboral propicia las conductas típicas y estándar. Por esto se prefiere no hablar de recreación para designar lo lúdico, asumiendo más bien la recreación como una de sus características.

4.1.8 Lúdica, trabajo y tiempo libre.

Otro equivoco común consiste en oponer lo lúdico a lo laboral, o, peor aún, en hacer depender lo lúdico del trabajo. Esta errónea interpretación se refleja en la dicotomía del lenguaje cotidiano ¿juega o trabaja? Y en las falsas atribuciones de seriedad y utilidad para lo laboral y de no seriedad e inutilidad para lo lúdico. Se reconoce la importancia del trabajo, pero no por ello, se acepta que sea lo único importante en la vida del hombre, con Huizinga y *Omme Grupe* se puede apoyar la hipótesis de que juego y trabajo son las dos formas básicas de la existencia humana.

En éste ensayo, la lúdica no es lo opuesto al trabajo, es sencillamente algo diferente, tanto como la cognición o la sexualidad. Quizás el problema de la preponderancia dada al trabajo, se deba en buena medida al predominio de una racionalidad técnico - instrumental y pragmática, que acompaña la modernización de las sociedades industrializadas, en combinación con la hegemonía ejercida por la fuerza positiva, en campos como el de la educación. Este modelo científico y sociocultural, centró el referente de la felicidad humana en la producción, control y posesión de bienes materiales, subvalorando todo aquello que no fuera de uso práctico, mensurable y visible.

De esta manera se creó una ideología que atenta seriamente contra lo afectivo, lo sensible lo emocional, regalándolo en un plano marginal y cargándolo de desprecio. Esto no quiere decir que se abogue por un nuevo modelo subjetivo y excluyente de la racionalidad técnica - cognitiva.

Luis Carlos Restrepo advierte al respecto: "No se trata de levantar la bandera de un nuevo sentimentalismo contra los excesos de la razón. Es cuestión, más bien, de comprender que siempre en la emoción hay algo de razón y en la razón un monto de emoción".

Por lo demás, la preponderancia ideológica que posee el trabajo en las sociedades actuales, no ha sido históricamente constante. En la antigüedad griega el trabajo material fue considerado de menor valor, frente al cultivo del ocio contemplativo o especulativo, sobre la naturaleza, el hombre y el cosmos.

Por esto no se acepta que lo lúdico sea aquello que se opone al trabajo o aquello que carece de seriedad. Se puede afirmar que no hay nada más serio que el juego de un niño y que según los psicólogos, sin afecto y emociones el desarrollo de la personalidad se verá profundamente afectado. Entonces ¿cómo considerar inútil lo lúdico?

Tampoco se puede aceptar que lo lúdico sea aquello que se hace para mejorar la actividad laboral. Seguramente que a un desarrollo lúdico adecuado corresponderán personas mejor dispuestas para el trabajo, pero no se puede pensar por ello que la razón de ser lúdico este dada por o para el trabajo. La necesidad espiritual de la entretención, la diversión y el goce es independiente del trabajo, aún sin él (y pese a él) debe desarrollarse.

Justamente por ésta equivocación de oponer lo lúdico a lo laboral o de poner lo lúdico en función de lo productivo, se ha generado otro equívoco, mediante el cual se asocia o confunde lúdica con tiempo libre.

La lúdica, ya expuesta como dimensión fundamental del desarrollo humano, no se circunscribe a un encuadre temporal específico, no es únicamente para el tiempo libre, es para todo

momento de la vida cotidiana, así como la cognición no se limita al marco témpora - espacial de la institución escolar y está presente en todos nuestros actos.

La categoría de tiempo libre parece corresponder a un momento histórico del desarrollo de las fuerzas productivas, en el cual se organiza fundamentalmente la vida laboral de los asalariados en jornadas intensivas, con intervalos de descanso o para la recuperación del trabajador. Esta categoría nació como una consecuencia y dependencia de lo laboral pero la acepción de libre, dada a este tiempo debe relativarse en el sentido de ser libre, únicamente, de la faena contractual - remunerativa y específica de la empresa o fábrica.

En consecuencia, el tiempo libre no puede pues asumirse como sinónimo de lúdico, sino principalmente como un descanso, recuperación energética y atención de necesidades fisiológicas (sueño, alimento). Menos aún puede considerarse libre para hacer lo que a uno le plazca, pues el desarrollo de la vida personal y familiar exige, generalmente, que en dicho tiempo se asuman tareas y oficios que, aunque no remunerados, escapan al capricho o interés lúdico, como: reparar un electrodoméstico, mercar, ir al médico, ayudar a un hijo en sus tareas escolares cocinar, etc.

Tampoco se niega que en el tiempo libre haya actividades lúdicas, máximo cuando se ha dicho que la lúdica está presente en toda la vida cotidiana. Se afirma que el denominado tiempo libre, no lo es tanto, que no está dedicado a la lúdica y que mucho de lo que allí se hace tiene un carácter laboral. Tal vez el tiempo libre se asocie más al concepto de ocio que al de lúdica, si por el primero se entiende de descanso y recuperación para el trabajo. (No, como en la Grecia antigua, cultivo intelectual).

Vistas así las cosas, la siesta del medio día sería comprendida fundamentalmente como ocio y no como lúdica, pues no constituiría búsqueda de emociones y tensiones placenteras, búsqueda de entretención, sin límites diferentes a los puestos por la propia voluntad del sujeto. Dos sociólogos cubanos citan a Marx opinando sobre el tiempo libre: Él (Marx) lo entendía como "tiempo por encima del tiempo de trabajo" y lo dividía en dos partes fundamentales, "el tiempo de ocio" y el "tiempo de realización de una actividad más elevada, más sublime" que convierte a aquel que lo realiza en "otro sujeto".

Ahora se podrá comprender que lúdica, ocio y tiempo libre no son conceptos idénticos pero si interactivos. Se podrá comprender, además, que la naturaleza de la emoción lúdica no puede reprimirse permanentemente ni prohibirse en ningún espacio. Por eso ella aflora en escenarios y momentos muy serios, por ejemplo en forma de "recocha" en el salón de clases o en chiste y broma en medio del funeral o tragedia.

4.1.9 La lúdica en la escuela.

La lúdica en la escuela o en la institución escolar, es una necesidad y un requisito indispensable, desde la perspectiva pedagógica constructivista que pretende una formación y un desarrollo humano armónico, equilibrado y sostenido.

"Pero la lúdica es un imposible para la escuela centrada en las pedagogías de la racionalidad instrumental que ven la educación como adiestramiento, control y conducción".

Francisco Cajiao se refiera así al asunto: "No hay espacio ni tiempo". La escuela está hecha para educar, para aprender a leer y escribir, para aprender a convivir apreciablemente y esto no da lugar a la expresión delirante de una infancia de movilidad perpetua, de carreras desbocadas, de ansias de grito y fuerza.

Para pulir las mentes y adecuarlas a las exigencias del pensamiento se requiere controlar la motricidad desbordada del juego y la risa".

Agregando como apoyo a la advertencia de un profesor a sus alumnos, en el patio de la escuela: "recuerden que el recreo es para descansar, no para que jueguen y entren después sudorosos y oliendo a mico".

Lo anterior se traduce a una contradicción evidente: la institución escolar prohíbe lo que el joven desea y exige lo que éste rechaza, lo que interesa al maestro.

En coherencia con lo expuesto la escuela ha asumido la lógica del mundo laboral, ya descrita, y se ha alejado del mundo lúdico. Esta condición es vital para comprender los intentos de incorporar la lúdica a la escuela, que no tendrán sentido si la lógica laboral permanece intacta.

Por esta razón es caricaturesco creer que la lúdica llega a un plantel educativo, porque un profesor de educación física ha programado un campeonato deportivo o un concurso de chistes. Peor aún, si tales actividades son obligatorias y poseen horarios y reglas estrictas para la participación estudiantil.

Por mantener intacta la idea de escuela como fábrica, el recreo se ha convertido en lo único "chévere" de la jornada escolar, cuando, al menos en éste espacio, se deja actuar libremente a los muchachos, pero las clases y las relaciones personales siguen siendo no lúdicas. El maestro Nicolás Buenaventura ha constituido, sobre el particular, la metáfora de la campana de la escuela.

"La campana suena distinto, se le oye totalmente diferente, no solo ya al oído de los muchachos sino de los profesores cuando suena a recreo, a salida del recreo que cuando toca a entrada a clase".

Aula

Prisión

Lo ajeno

Deber

Patio

Libertad

Lo propio

Amor

Por todo lo planteado se puede pensar que la lúdica es también, esencialmente, una actitud frente a la vida. Actitud mediante la cual guiamos nuestras relaciones interpersonales con optimismo, espontaneidad y alegría. De una manera desprevenida, lejana del tremendismo frente a los problemas o contratiempos de la vida cotidiana.

Si los docentes en verdad desean mejorar significativamente los ambientes de educación, deberán empezar por intentar un cambio de lógica en la organización y funcionamiento de la escuela y un cambio de actitud frente a la vida misma, tratando de ponerse en el lugar del otro, de

ver y sentir como el otro, ese niño o joven en pleno desarrollo y necesitado de la expresión y satisfacción lúdica.

La vida misma enseña que las mejores relaciones humanas están constituidas por el amor y la amistad, no por el trabajo. Quizás esto se explique por el hecho de ser relaciones determinadas por racionalidades diferentes: en el primer caso, por sentimientos, emociones, atracción y empatía; en el segundo por obligación y necesidad de subsistencia material.

Se elige pareja o amigos fundamentalmente por el gusto, por el sentimiento de estar y sentirse bien con el otro (a). Esta es una elección voluntaria y espontánea de la cual derivan interacciones ajenas al reglamento, la amenaza, el castigo o iniquidad en el uso de poder.

Por esto las posibilidades de comprensión, diálogo y entendimiento fluyen armónica y agradablemente en el primer caso, y se obstruyen, alteran y enajenan en el segundo. Los profesores no pueden seguir mirando a los niños como empleados o subalternos, las actitudes lúdicas abren camino a interacciones humanas fraternas. Entender éste planteamiento permite comprender por qué los muchachos aprenden más con sus amigos en la calle, que con sus maestros en las aulas.

Con base en lo argumentado, es posible sostener que la incorporación de la lúdica a la escuela, dista mucho de ser un problema del profesor de educación física, siendo de todos inclusive, por supuesto, de los directivos.

Solo por ésta vía se podría intentar el P. E. I. equilibrado (academia - lúdica) que nos propone el maestro antes citado. De lo contrario, podrán incorporarse algunos juegos, materiales

didácticos, carteleras, etc. Sin que la lúdica aparezca por ninguna parte. Por ello la escuela y el estudio seguirán siendo espacios y momentos aburridos, tensos y desagradables que propician la apatía por el conocimiento, el descalabro y la deserción.

Los profesores, de seguir así, no podrán llegar a ser referentes de desarrollo personal, permaneciendo como símbolos académicos indeseados en el sentir estudiantil. Mediante esta argumentación se ha intentado una aproximación al concepto de lúdica, como necesidad y potencialidad esencial del desarrollo humano, como búsqueda de emociones placenteras y como actitud gozosa frente a la vida. Al mismo tiempo, se ha ofrecido una diferenciación y relación de esta categoría con otras como recreación, tiempo libre ocio y juego. Aproximación sobre la cual es necesario seguir profundizando y construyendo conocimiento, en perspectiva de mejores niveles de educación y desarrollo humano y social.

4.1.10 La lúdica como actitud docente.

Bolívar, (1999) dice: se concibe aquí la actitud lúdica del docente como un factor decisivo para los aprendizajes escolares, e ignorado por todos los modelos pedagógicos, inclusive por el socioconstruivismo.

La mayor parte del éxito en la labor docente descansa en la actitud del maestro. Si un maestro, además de conocimiento, puede irradiar gusto, entusiasmo y convicción por lo que enseña, es muy probable que sus estudiante se contagien, se encarreten y se comprometan con el estudio.

La crisis actual de la docencia podría explicarse, parcialmente por la subvaloración o ignorancia que sobre la condición actitudinal del profesor han asumido diferentes teorías y modelos pedagógicos. En todos estos se han privilegiado, históricamente, las técnicas para planificar, ejecutar y evaluar el aprendizaje; el aprendizaje mismo; el contexto cultural; el currículo; los contenidos, los procesos; los productos o valores, sin que lo actitudinal docente se mencione.

Inclusive al interior de modelos considerados avanzados, como el socio constructivista, la actitud profesoral no es motivo de reflexión. Se supone por ejemplo, que basta con conocer los estadios del desarrollo del pensamiento del educando, sus estructuras mentales y preconceptos, para asegurar su aprendizaje. Al respecto debe recordarse que Ausubel sentenció, de modo radical, que si el profesor averigua lo que el alumno sabe, podrá enseñar en consecuencia (En: Sacristán y Gómez, 1996). Piaget ni Vygotski tampoco se ocupan del asunto actitudinal en clase.

En general, los constructivistas creen que si se dan cuatro requisitos básicos podrá darse el aprendizaje auténtico:

- a) Que el estudiante (no el profesor) muestre una actitud o interés significativo hacia el aprendizaje.
- b) Que el material objeto de aprendizaje sea concordante con las estructuras y procesos del pensamiento escolar.
- c) Que el contenido de enseñanza evidencie una relación directa con los intereses cotidianos del aprendiz.

- d) Que el profesor presente el contenido como un problema cognitivo para el educando. Todo parece indicar que la actitud personal, la manera como el profesor oriente la clase, sus relaciones con los estudiantes, no son importantes.

Lo mismo ocurre con la interesante propuesta del doctor Julián de Zubiría Samper, la pedagogía conceptual, De Zubiría Samper, (1994), resumida en siete principios sustanciales en los cuales para nada se alude a la actitud del profesor. Se insiste por parte del doctor de Zubiría en el nuevo papel de la escuela, en las diferencias entre la enseñanza y aprendizaje, entre instrumentos y operaciones y, entre periodos del desarrollo del pensamiento.

En el fondo de la situación planteada subyace la errónea concepción de privilegiar el contenido y despreciar la forma: si un maestro sabe que enseñar y que nivel cognitivo poseen sus estudiantes, lo demás sobra. Quizás éste último permita comprender por qué los profesores pese a participar en múltiples cursos, diplomados y postgrados, no logran transformar su práctica docente. Es que la concentración de esfuerzo de dichos eventos apunta casi siempre a la dimensión cognitiva del estudiante o del saber objeto de enseñanza. El carácter humano de la comunicación y su ambiente emocional no se cuestiona.

De esta manera se puede suponer que no basta saber mucho de algo para llegar a ser un buen docente; ni que las actividades docentes se solucionen añadiendo a un saber ciertas técnicas didáctico - curriculares o un conocimiento profundo de la mente escolar. Por supuesto que aquí no se está afirmando que tales conocimientos y capacidades sean innecesarios; son imprescindibles. Solo que no son suficientes si a ellas no entrega una actitud lúdica. Es lo que demuestra la opinión estudiantil generalizada mediante la cual se reconoce que algunos profesores saben pero son

aburridores, cansones, agresivos, (son cirujanos, se dice, primero lo duermen a uno y después lo rajan). Puede que hasta se reconozca que las clases son ordenadas, activas y organizadas, pero el escolar no se siente a gusto.

Diversas investigaciones cualitativas, colombianas y del exterior, han ratificado esta hipótesis, Parra, (1995), Bonilla, (1997), Woods y Hammersley, (1995): el tipo de actitud asumida por el profesor resulta decisiva no solo para la calidad de las interacciones humanas en el aula sino además para la disposición anímica que el escolar dedicará a la asignatura. De esto último se desprende que todo el esfuerzo de capacitación convencional de un maestro puede irse a tierra con facilidad, como de hecho ocurre, si una actitud frente al grupo es fría, distanciadora, poco comunicativa, o, en el peor de los casos, francamente autoritaria y humillativa.

Por el contrario una actitud lúdica propiciará el ambiente grato y ameno requerido por el estudiante para aprender. Pero, ¿qué es una actitud lúdica?. La actitud lúdica es una clara manifestación de inteligencia emocional en el lenguaje de Goleman (1996), de inteligencia interpersonal en el lenguaje de Gardner, (1995); o de inteligencia genial según Gelb (1999). Puede definirse en principio, como la cualidad humana de sentir gusto por lo que uno hace y poder hacer sentir bien a quienes uno trata. Ella se traduce en comportamientos tendientes a levantar el ánimo de un grupo; reducir las actitudes pesimistas de las personas; generar alegría e iniciativas en el trabajo.

La actitud lúdica se hace palpable en comunicar sin ofender, en escuchar con empatía, en corregir sin amenazar, en sugerir sin obligar, en aconsejar sin regañar, en reír no en gritar.

Todo este comportamiento contribuye a hacer sentir bien al otro, a desbloquear los encuentros, a facilitar el diálogo.

La actitud tradicional del docente genera tensión y ansiedad en el estudiante, bloquea su pensamiento, su capacidad de razonar y de expresar, es el aula del silencio estresante. La actitud lúdica produce confianza, apertura mental y seguridad para hablar, es el aula del conversatorio animado y espontáneo.

Por supuesto que la actitud lúdica no se aprende en un curso técnico. Ella es la resultante de un reflexivo proceso de maduración y cultivo personal - emocional. Es una postura frente a la vida signada por el optimismo, el deseo de ser y sentir. Es también un indicador esencial de personas con excelente autoestima: emprendedoras, confiadas en sus capacidades, modestas, sin prepotencia; conscientes de sus defectos, sin complejos ni resentimientos.

Reconocer la importancia de la actitud lúdica en la docencia es reconocer el requisito emocional y gozoso de la formación humana. Es comprender que la actitud de vida del maestro, percibida por el escolar en el aula, educa más que mil palabras, técnicas didáctico - curriculares o tareas.

Para llegar a éste tipo de actitud no es necesario, ni posible ser un santo. Es necesario erradicar la imagen del profesor dotada de perfeccionismo, omnisapiencia, modelo de virtud y control. Hay que humanizarse para tratar de ser como los demás; una persona con cierta experiencia y conocimiento pero al mismo tiempo, capaz de errar. Una persona que no lo sabe todo, que trata de llevar a la vida disciplinada, con debilidades y tentaciones. Tampoco se pretende el imposible

del igualitarismo docente - discente; empatía no es convertir a un profesor de 40 años en un adolescente de 17, es tratar de comprender al mundo juvenil, escuchando al joven, intentando ponerse en el lugar de él recordando que el adulto también fue joven.

La actitud lúdica descrita permitirá que el docente le dé cabida en el aula a estrategias didácticas que la actitud y pedagogía tradicionales han vetado: el chiste o broma, el juego, el conversatorio, el pensamiento metafórico, la música, el sociodrama, el acertijo, el cine, el contacto corporal; entre otras. Son estrategias sencillas, económicas y asequibles, que recrean el ambiente de aprendizaje dotándolo de dinamismo, gracia, entusiasmo e imaginación; todo aquello que los adolescentes reclaman con insistencia.

Aliñar el desarrollo del programa curricular con este tipo de estrategia, como una constante no como una excepción coyuntural, es efectivo y productivo, siempre y cuando el docente las respalde con una actitud gozosa. El problema no es de técnicas, se ha dicho ya, pues de que sirve proponer una tarea como la de presentar mediante coplas raja leñeras las causas de la independencia, por ejemplo, si el profesor no cree ni siente que así también se aprende o, lo que es peor, considera que esto es ridículo y constituye una falta de seriedad; una perdedera de tiempo. De esta manera en la formación profesional de los psicólogos, por qué no acompañar el desarrollo temático de las escuelas psicológicas con la observación de "la naranja mecánica", "psicosis", "el inquilino" o "Betty Blue".

Se sabe sin embargo que hay muchas formas de transformación y liberación y una de ellas es ésta, nuestra pequeña colaboración: LA EDUCACIÓN LÚDICA.

La educación lúdica está muy lejos de aquella concepción ingenua de pasatiempo, chiste vulgar, diversión superficial. La educación lúdica constituye una acción inherente al niño, adolescente, joven adulto y aparece siempre como una forma transaccional con vistas a la adquisición de algún conocimiento que se redefine en la elaboración permanente del pensamiento individual en continuo intercambio con el pensamiento colectivo.

Educar lúdicamente tiene un significado muy profundo, está presente en todos los segmentos de la vida. Un niño que juega con carros o se entienda con muñecas, con sus compañeros no está simplemente jugando o divirtiéndose, sino que está desarrollando y poniendo en acción innumerables funciones; en la misma forma una mamá que acaricia y se entretiene con el niño, un profesor que mantiene buenas relaciones con sus alumnos o incluso un científico que prepara gustosamente su tesis o su teoría, se educa lúdicamente ya que cambia e integra la movilización de las relaciones funcionales con el placer de interiorizar el conocimiento y la expresión de felicidad que se manifiesta en la interacción con sus semejantes.

4.1.11 La Lúdica en las Dimensiones Vitales.

Generalmente la actividad lúdica la vemos manifestada en el exterior del ambiente humano ya sea por el juego, por los hobbies, por las actividades agradables y de conocimiento o inclusive por un comportamiento social, pero dentro de ese marco de la realidad no hemos percibido el origen sutil de esta necesidad que desarrolla y alegra nuestra vida. La ubicación de la lúdica dentro de la esencia del ser humano es vital para definir su origen así como también su significancia en el proceso vital del hombre.

Esencialmente la lúdica está orientada a establecer en nosotros una plataforma de creaciones, de comunicaciones, de producción de emociones, de equilibrio en el ciclo naturaleza - hombre - naturaleza hacia el diario vivir con un buen índice de vida y si parcelamos interrelacionadamente nuestra vida, en partes constitutivas del desarrollo humano (evolución) podemos encontrar que la lúdica es una fuente de poder que nos impulsa a comprender nuestra naturaleza humana muy por fuera de un legalismo social que nos han impuesto casi de forma anti - natural, generando así establecer límites imperceptibles más allá de nuestra propia percepción. Robledo (1991) con mucha propiedad estableció que la lúdica es como una multiforme fuerza interna, tiene capacidad rara colocamos fuera de sí, y proyectarnos a otros mundos, pues ésta ha sido una actividad ligada a la historia del hombre, es lo más útil en la existencia de los humanos por la sencilla razón de que tiene la capacidad de dar ganas de vivir.

Como vemos, el carácter intrínseco y muy profundo de la lúdica atraviesa y re evalúa la definición dada por Bolívar (1994), donde la lúdica se asume como una dimensión del desarrollo humano, esto es, como una parte constitutiva del hombre, tan importante como otras dimensiones más aceptadas: la cognitiva, la sexual, la comunicativa, etc. La lúdica es parte de las dimensiones vitales, no solamente un hecho observable, sino también espiritual o sea intangible.

De acuerdo con el Diccionario Enciclopédico Universal Aula, (1990) la palabra dimensión se establece geométricamente como una longitud, extensión o volumen de una línea, una superficie o un cuerpo respectivamente indicando que es una parte sustancial y un componente definitivo en la orientación de un cuerpo.

Disertando, la geometría análogamente puede asimilarse como la descripción de la vida humana en sí y sus dimensiones esenciales podrían establecerse de la siguiente forma: "las tres dimensiones esenciales del hombre", el espíritu, lo biológico y las acciones humanas; dentro de la dimensión espíritu se puede establecer que la parte de la lúdica no es algo ajeno, o un espacio al cual se acude para distorsionar sino una condición para acceder a la vida, al mundo que nos rodea, Jiménez (1996). Lo anterior implica que lo espiritual está en nuestro hombre interior y en lo biológico y su quehacer está en el hombre externo.

4.1.12 Teoría de la Lúdica desde la Cultura.

La cultura definida como conjuntos de modos de vida y costumbres, conocimiento y grados de desarrollo artístico, científico, industrial en una época o grupo social, en un sentido más popular, como el conjunto de manifestaciones en que se expresa la vida tradicional de un pueblo, Diccionario de la Lengua Española, (1992) tiene una relación directa y consecuente con la actividad lúdica.

La antropología ha conceptualizado sobre la lúdica basada en las interpelaciones personales y en el injerto de las experiencias culturales sobre nuestras vidas. Caracterizar una actividad como lúdica es tradicionalmente referenciada en forma escrita con el juego, sin embargo, no toda actividad lúdica es juego, pero todo juego es lúdico. Este factor amplía mucho más el espectro del conocimiento de esta parte dimensional de nuestro ser y de esta manera la cultura afecta la actitud y proceder lúdico de las personas.

La influencia cultural es definitiva, por cuanto los rasgos o fenotipos culturales impuestos o voluntarios aprendidos nos llevan a pensar ¿qué tan libres somos para imaginar?, ¿con qué propiedad construimos nuestras reglas?, ¿qué nivel de tolerancia social tenemos al compartir nuestro espacio personal?, ¿cómo aceptamos nuestros errores?, ¿cómo resolvemos nuestras situaciones diarias tradicionalmente en forma creativa?. Las respuestas a todo lo anterior las vemos reflejadas desde que nos hemos encontrado muy tempranamente jugando porque es allí en lo lúdico que establecemos nuestros comportamientos sociales y nuestra evolución como seres humanos.

Ver en forma resumida lo que Jiménez (1996), nos expone a través de su discutir teórico - práctico. Este autor ha marcado una pauta muy importante en la visión etnográfica del juego y asimila lo lúdico desde el punto de vista de una experiencia cultural. Estos son postulados más importantes en la relación de la cultura y de la lúdica:

- a) El juego en sociedades orales y tradicionales tiene un carácter mágico y colectivo. Ejemplo: muñecos de brujería, el martillo como herramienta de trabajo y de juego, el columpio en las plantaciones de yuca. El juego es un ritual lúdico.
- b) La cultura incide con diferentes características en el poder lúdico. Ejemplo: juegos estereotipados de machos en la cultura anglosajona (competencia, individualidad, mercantilismo) el ajedrez, el bridge y el monopolio organizados en sociedades de comercio. El juego está en relación directa con las instituciones sociales.
- c) En culturas latinoamericanas otras culturas han influido favoreciendo la importación de juegos. Se estimula la cooperación y la socialización.

- d) La pragmática de las sociedades tradicionales indica que el juego tiene impacto en la socialización y la socialidad. Hoy hay dos grupos que hacen de la lúdica los mercaderes y los consumidores.
- e) El capital cultural lúdico (CCL) de una sociedad es una gran medida determinante de los procesos de identidad cultural. El uso social del juego hace que lo lúdico se inserte en los sectores sociales presentándose un proceso de hibridación de juegos importados y tradicionales.

4.1.13 La Lúdica y la Creatividad.

La creatividad no es un fenómeno moderno, es al contrario muy antiguo; pues ha acompañado al ser humano en su continua exploración y búsqueda. La hemos sentido y quizás la hallamos comprendido y alguna que otra vez la hemos podido aplicar en la educación, en la empresa, sitio de trabajo, o que hacer diario, pero lo cierto es que tratar la creatividad como un proceso importante para la evolución individual y de todos es muy reciente. Crear significaba ser capaz de hacer un arte, un invento científico o una generalidad y ahora crear en un sentido más profundo del término es un "perpetuo renacer", un inventario permanente de lo que hay que dejar atrás para continuar fluyendo: estrenar miradas, revisar creencias, actualizar paradigmas, inventar mañana. El objetivo único de la creatividad no es solamente solucionar problemas por relevantes y retadores que éstos puedan ser, es ante todo tener la posibilidad de realizarnos plenamente como ser humano en las diversas facetas de nuestra existencia. Aldana de Conde (1996).

La creatividad es un valor, es una forma de vida con un amalgama de perspectiva que nos permite estar en la vanguardia en los cambios que tenemos que generar cotidianamente.

Desmontar de nuestras vidas todas las estructuras de educación, de la política, de la sociedad, de la cultura, de la religión y personales es un proceso desafiante, pero desde la luz del conocimiento del hombre interior todo es posible y se encuentra a nuestro alcance. Este es un despertar del espíritu y de los recursos ocultos que duermen en nuestro interior.

4.1.14 La lúdica y las prácticas pedagógicas.

Las nuevas prácticas pedagógicas proponen la generación de nuevas competencias pedagógicas para el desarrollo de nuevas formas de interacción y comunicación en la actividad docente. Sin embargo, asumir este reto es duro, pero se trata de crear una nueva estructura de relaciones en torno al currículo y nuevas formas de prácticas pedagógicas, ya que se pretende generar a partir de discursos, prácticas o formas de organización retrospectiva, formas, prácticas y discursos prospectivos.

Al respecto, Bernstein (1994) dice "comenzaré, en primer lugar, con algunos pensamientos sobre la lógica interna de cualquier práctica pedagógica, entendida ésta como un transmisor cultural: un dispositivo exclusivamente humano para la producción de cultura. Como dije antes, distinguiré entre lo que se transmite, los contenidos y la forma de transmitirlos. Es decir, entre el "que" y el "como" de cualquier transmisión. Cuando aludo a la lógica interna de una práctica pedagógica, me refiero a un conjunto de reglas antecedentes, al contenido que transmitir".

El mismo autor continúa diciendo: "definiré ahora dos tipos genéricos de práctica pedagógica del siguiente modo: si las reglas de orden regulador y discursivo constituyen criterios (jerarquía / sucesión / ritmo) explícitos, denominaré a éste tipo práctica pedagógica visible (PV) y

si las reglas de orden regulador y discursivo son implícitas, la llamaré práctica pedagógica invisible".

4.1.15 Pedagogías Visibles.

La pedagogía visible (y hay muchas modalidades) pondrá siempre énfasis en la performance del niño, en el texto se crea y la medida en que ese texto se ajusta a los criterios. Así, los adquirientes quedarán clasificados de acuerdo con el grado en el que se ajusten a los criterios. Una pedagogía visible confiere importancia al producto externo del niño.

Las pedagogías visibles y sus modalidades operarán para producir diferencias entre los niños: son necesariamente prácticas estratificadoras de transmisión, consecuencia del aprendizaje tanto para los transmisores como para los adquirientes. Conviene añadir que el hecho de que la Pedagogía visible tenga reglas explícitas de orden regulador y discursivo, no significa que no existan reglas o mensajes tácitos, sino solo que su significado deba entenderse en el contexto de la Pedagogía visible.

4.1.16 Pedagogías Invisibles.

En el caso de la pedagogía invisible, solo el transmisor conoce las reglas discursivas (las reglas del orden de la instrucción) y en este sentido, una práctica pedagógica de éste tipo (al menos en principio) es invisible para el adquiriente, fundamentalmente porque el adquiriente, y no el transmisor, lleva el espacio pedagógico. El presente concreto del adquiriente es manifiesto, en vez del pasado abstracto / abstraído del discurso controlador.

Las pedagogías invisibles tienen mucho que ver con la producción de diferencias estratificadas explícitas entre los adquirientes porque aparentemente están menos preocupadas por el ajuste del texto del adquiriente a una norma externa en común.

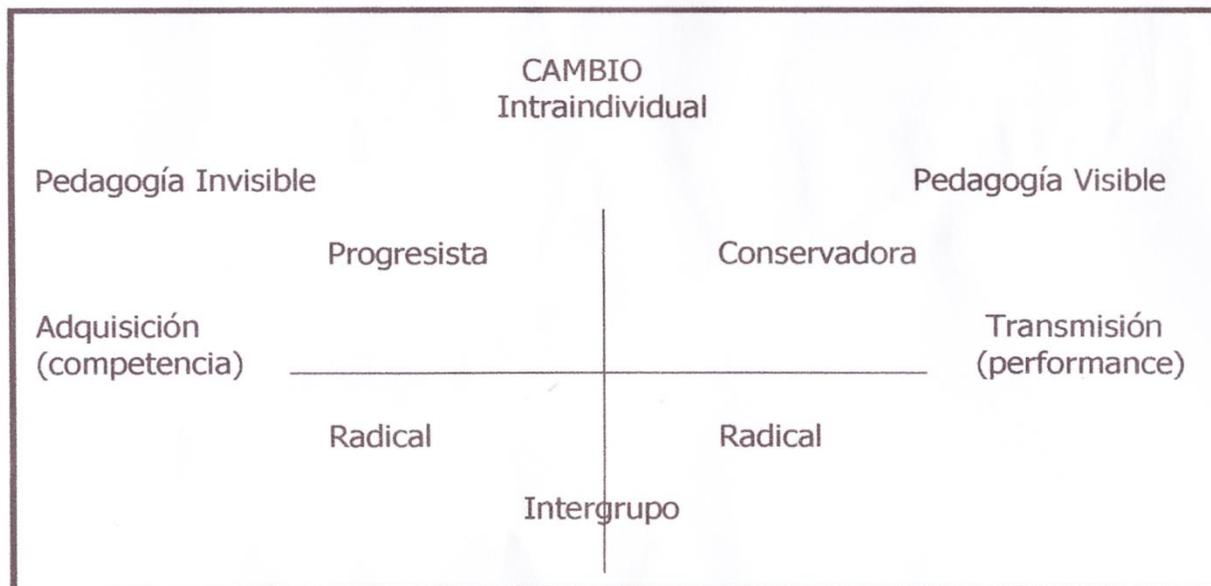
Su centro de interés no está constituido por la performance "graduable" del adquiriente, sino por los procedimientos internos del mismo. Sea por la competencia, mientras que en el caso de las pedagogías visibles, las diferencias comparables externas se producen por medio de las diferencias internas en cuanto al potencial.

En resumen, las pedagogías invisibles hacen hincapié en la adquisición, competencia y las visibles en la transmisión performance.

Estas diferencias afectan el énfasis entre las pedagogías visibles afectan claramente tanto a la selección como la organización de lo que ha de adquirirse, es decir, al principio de recontextualización adoptado para crear y sistematizar los contenidos que se adquieran y al contexto en el que se adquieren.

Inherentes a estos dos tipos Pedagógicos son las distintas teorías de la instrucción que ilustramos en la figura, al mismo tiempo, muestran cómo pueden considerarse las modalidades de ambos tipos como prácticas liberales, conservadoras y radicales.

Figura 3. Dimensión vertical como práctica pedagógica.



Fuente: Freire, (2002).

En la figura, la dimensión vertical alude al objeto de cambio de la práctica pedagógica. Por tanto, el objeto primario puede consistir en la producción de cambios en el individuo o la producción de cambios, no en el individuo, sino entre los grupos sociales. La dimensión horizontal se refiere al centro de interés de la práctica pedagógica, que puede recaer sobre el adquiriente o sobre el transmisor.

En definitiva, esta última indica una Pedagogía visible y la primera, invisible. El cuadrante superior izquierdo, intraindividual - adquisición, indicaría lo que a menudo se conoce como práctica pedagógica "progresista", cuyas teorías de la instrucción probablemente se deriven de las mencionadas antes. Sin embargo, si tomamos el cuadrante inferior izquierdo, adquisición - intergrupo, el objeto primario de ésta práctica pedagógica consiste en producir cambios entre grupos sociales y, a través de una nueva apreciación, cambia su práctica. Se trataría más de una

práctica radical que de liberal - progresiva, por ejemplo, FREIRÉ y a través de FREIRÉ, la pedagogía de la Teología de la Liberación.

En el cuadrante superior derecho, intraindividual - transmisión, es probable que se seleccionen teorías de instrucción conductistas o neoconductistas que, en relación con las seleccionadas en el cuadrante superior izquierdo, se consideran a menudo como conservadoras.

Es interesante señalar que este ante superior derecho se considera conservador aunque a menudo ha producido adquirientes muy innovadores y radicales. El cuadrante inferior derecho muestra una realización radical de una práctica pedagógica en apariencia conservadora.

Por tanto, hasta aquí podemos ver que estos tipos genéricos pueden adoptar modalidades progresistas, conservadoras o radicales, y que las teorías de la instrucción actuarán de manera selectiva sobre el "qué" y el "cómo" de la práctica pedagógica. Además, estas diferentes teorías actuarán selectivamente sobre los atributos del adquiriente que se convertirán en candidatos a determinadas denominaciones. Por último, cada categoría lleva consigo, sus propias condiciones de impugnación, "resistencia" y subversión.

De aquí que la lúdica esté presente en las prácticas pedagógicas, pues no se debe excluir si se considera que es propia del ser humano, es por eso que la práctica pedagógica que ejerza el docente, deberá propiciar el interés de los participantes, deberá estimular el carácter creativo de cada uno de los protagonistas del hecho educativo, debe cuidar que su intervención no sea hecha en la forma directiva tradicional, sino más bien la de ser un facilitador de los procesos de aprendizaje, porque en las nuevas prácticas pedagógicas, tanto el maestro como el alumno

interactúan en la acción educativa, porque la acción de los educadores es trabajar por acercar cada vez más el "querer hacer", al "hacer concreto".

Las autoras consideran relevantes hablar de la etapa de la infancia, correspondiente al preescolar.

Pre-escolar. La etapa preescolar, está comprendida entre los dos a los seis años de edad, durante la cual los niños realizan una cantidad de progresos. De acuerdo con Erikson, en esta etapa los niños están en dos momentos; el primero, hace referencia al desarrollo de la voluntad, en donde se presenta una relación dual entre la autonomía contra la vergüenza y la duda. Esta dualidad está relacionada con el control del niño hacia su cuerpo y las actividades corporales. La lucha por la autonomía, no solo hace referencia a la adquisición de hábitos, sino al comienzo de una independencia psicosocial. Por ejemplo, El negativismo de los niños de dos años, cuya palabra favorita es "no" es evidencia de su lucha por intentar la autonomía. Según a la dinámica cultural, los niños logran o no cultivar su voluntad ya sea reforzando o rechazando las exploraciones tentativas del niño. Grano de Arena (2008).

El segundo, se refiere a la determinación, la cual está en la dualidad de la iniciativa vs la culpa, en este periodo que comprende entre los tres a los cinco años, los niños son más activos en su ambiente y dominan habilidades y nuevas tareas.

Los preescolares dirigen sus actividades hacia objetos y logros específicos, se caracterizan por ser curiosos, no solo por su cuerpo, sino por otros aspectos de la cotidianidad y de la vida, la utilización del lenguaje se hace más perfecto y empieza a desarrollar más su imaginación, en donde

el juego se convierte en un medio en donde los niños adquieren diferentes roles con los cuales se identifican.

Aprendiendo contigo a ser yo. La familia es fundamental en el desarrollo de la etapa preescolar, es aquí donde el vínculo entre los padres y los hijos empieza a fortalecerse, contribuyendo al desarrollo de dos aspectos que se dan claramente en ésta etapa y son: el desarrollo de la autonomía y de la iniciativa.

El niño inicia su proceso de autonomía gracias a la relación que mantiene con su madre y a los patrones asociados a la adquisición de hábitos, reglas, normas y comportamientos que son aprendidos en esa interacción directa del niño con sus padres. Esta autonomía es esencial en el desarrollo de toda persona, ya que es en este espacio que el niño es consciente de sus capacidades, y de su habilidad para emprender tareas sencillas. Aquí el Rol de los padres, es no solo guiar a sus hijos en la adquisición de normas y hábitos, sino también favorecer un ambiente cálido, en donde los niños puedan explorar y desarrollar diferentes actividades, teniendo la seguridad de realizarlas, a través de la motivación por parte de los padres hacia el desarrollo de tareas sencillas ya sea relacionadas con actividades lúdicas dentro de casa o del colegio, los niños van adquiriendo una mayor independencia en la ejecución de acciones que le son propias de su edad.

En esta etapa los niños están más abiertos al aprendizaje que en otro momento de su infancia. Son capaces de trabajar en cooperación y de obtener provecho de los adultos. Por lo tanto, a medida que la familia involucra a los niños en procesos de aprendizaje diariamente, éstos van fortaleciendo su sí mismo, siendo más autónomos e independientes. De esta manera, si un padre o

madre, le asigna pequeñas tareas a su hijo, relacionadas con las siguientes acciones, contribuirá significativamente al desarrollo de su hijo:

Control de Esfínteres: esta no es una tarea fácil para muchos padres, ya que no solo es un momento en donde el niño aprende a tener el control de su cuerpo, sino también el control, de las situaciones que lo rodean, generando algunas respuestas que le son favorables para sus deseos.

Los padres asumen esta tarea como algo sencillo, donde solo hay que enseñar a su hijo a ir al baño, pero resulta que detrás de esta acción, existen una serie de factores que están relacionados como son: el control por parte del niño de la situación, entonces el niño ya se vuelve independiente y va al baño cuando este lo desee y no cuando sus padres lo digan, así mismo, mediante este proceso los padres deben mantener un alto nivel de autocontrol ya que se debe ser paciente para que su hijo adquiera este hábito, además de todas las implicaciones sociales que tiene para el niño con relación su grupo de pares en la escuela.

El adquirir el control de esfínteres es un triunfo para el niño, sobre el control de su cuerpo y allí se inicia el darse cuenta que el ya posee capacidad de control y de toma de iniciativa. Ya deja de ser una personita que depende totalmente del adulto y ahora empieza el camino hacia la independencia y hacia la autonomía.

Adquisición de hábitos y designación de tareas sencillas: en esta etapa vemos como el niño ya ha adquirido una serie de aprendizajes gracias a sus padres, se caracteriza por ser un niño con carácter, en donde ya empieza a adquirir hábitos, de aseo, personal y con respecto a sus objetos; hábitos de orden, con relación a sus pertenencias y útiles escolares; hábitos en la alimentación y en

el sueño; y otros hábitos desarrollados en cada cultura y de acuerdo a las características de la familia.

La familia es el lugar donde las personas construyen los principales hábitos en sus vidas y son éstos los que ayudan a fortalecer el yo de una persona y a la vez contribuyen a generar un ritmo en la adquisición de patrones que son esenciales para el desarrollo de un adecuado proyecto de vida; gracias a la adquisición de esos primeros hábitos las personas logran en la vida adulta desarrollar pautas de orden, limpieza y un sistema de valores que contribuyen en planeación de acciones dentro de sus vidas.

Así mismo, garantiza el fortalecimiento de la seguridad para emprender nuevas tareas; a través de la designación de tareas sencillas impuestas por la madre o por el padre en la infancia, el niño empezará a darse cuenta no solo de que su presencia es vital dentro de su familia, sino también, será consciente de que puede realizar algunas tareas relacionadas con actividades que se piensan son de adultos; como por ejemplo, arreglar la habitación, ordenar la ropa, dejar los objetos en su lugar, entre otras actividades que van cambiando de acuerdo a la cultura y a las creencias de los padres de lo que quieren lograr en sus hijos.

Aprendizaje y fortalecimiento del lenguaje: un aspecto muy importante dentro de todas las culturas es la adquisición de un lenguaje apropiado, el cual permite mantener patrones de interacción, los cuales contribuyen a la creación de vínculos más fuertes entre padres e hijos, así mismo, ayudan en el desarrollo del área social de los niños y permite que éstos puedan expresar sus pensamientos, sentimientos, deseos, incomodidades y necesidades de manera más directa. Ya

la comunicación análoga o por medio de gestos, la cual era utilizada en los primeros años de vida, se complementa con el lenguaje verbal.

Es dentro de esa relación con la familia que el niño va adquiriendo las palabras, el significado de las frases y el sentido de las oraciones para dar lugar a una comunicación más perfecta de sus pensamientos. En conclusión, el niño va aprendiendo a ser el mismo, a través de la interacción con su familia, fortaleciendo sus hábitos, su autonomía, su lenguaje, su sistema de valores y por lo tanto su manera de Ser, Pensar, Sentir y de Actuar.

Quienes me ayudan a fortalecer mi yo. En esta etapa, los padres son las primeras personas que fortalecen el Self de un ser humano en sus primeros años de vida, ya que fortalecen diferentes áreas que son esenciales para su desarrollo como son: el área cognitiva, el área emocional y el área comportamental.

Ayudan en mi área Cognitiva: los niños en esta etapa empiezan a desarrollar un pensamiento propio, en donde crean sus propias ideas, las cuales parten de su imaginación, de su creatividad y de la interacción con sus padres. Los padres son quienes facilitan herramientas a sus hijos a nivel cognitivo, con relación a su pensamiento, a través de las actividades desarrolladas con éstos, en donde se crea un espacio, en el cual, se comparten ideas, cuestionamientos, se invita a realizar pequeñas reflexiones y diálogos relacionados con diferentes temáticas, que casi siempre son iniciadas por los niños, debido a su curiosidad.

Es el padre quien debe generar un espacio adecuado, de confianza en donde el niño pueda preguntar y opinar acerca de cualquier situación, esto no solo fortalece la capacidad reflexiva del niño, sino también permite al padre conocer la manera como su hijo está desarrollando su

pensamiento, al mismo tiempo que permite fortalecer algunas ideas básicas que se relacionan con el actuar de los padres y le dan un sentido único dentro de la familia.

Por otro lado, a través de sus pensamientos, los niños reflejan su capacidad de autonomía frente a varias situaciones y son éstos quienes empiezan a colocar los límites dentro de su contexto y en las relaciones con su grupo de pares y adultos. Por ejemplo, los niños al tener pensamientos propios en donde se refleja su voluntad, sus sentimientos y creencias, las cuales son introyectadas por sus padres, comienza a opinar sobre diferentes situaciones que se les presentan a diario ya sea en la escuela o en la casa; esto es muy evidente en los juegos, en donde se reflejan situaciones aprendidas por su contexto familiar, así mismo, el niño comienza a elegir que quiere jugar y de acuerdo al sistema de valores adquirido en la interacción con sus padres, manifiesta a su grupo de pares si sus comportamientos son adecuados o no.

Junto con lo anterior, es necesario decir, que la constante adaptación de los niños a los objetos y a las personas y el trabajo de desarrollo - aprendizaje que el niño realiza desde su nacimiento, le lleva a realizar progresos evidentes en su manera de pensar. Un ejemplo de esto y que se da en la interacción con los adultos y con sus iguales, es la progresiva comprensión que adquieren los niños de sus estados mentales y los de los demás. Con relación a esto, Riviere, en (1991), UNICEF, (2004), afirma que gracias a las relaciones con los adultos y con otros niños y a la capacidad de fingir y de compartir esa ficción con los compañeros de juego, logran comprender que las personas somos "objetos con mente ", lo cual se relaciona con la Teoría de la mente de Premack y Woodruff, quienes aclaran que todos los seres humanos tenemos estados mentales que nos llevan a pensar, sentir, suponer, creer, recordar, etc. y que además los estados mentales de otros no tienen que coincidir con los de otros.

Entre los cuatro y cinco años de acuerdo a los estudios de Wimmer y Perner, (1983), las niñas y los niños son capaces de pensar sobre los estados mentales de los demás y pueden atribuirles falsas creencias y suposiciones. De esta manera, los niños empiezan a esta edad a simular y fingir, incluyendo pensamientos, sentimientos, deseos e intuiciones en su lenguaje expresivo. Este aspectos, constituye un importante avances hacia la autonomía moral y hacia la comprensión de las necesidades y de los derechos de los otros, ya que permite, según Hobson (1991), citado por la UNICEF, situarse en la experiencia emocional de la otra persona y en cierto modo sentir, pensar y desear como lo está haciendo ella.

Ayudan en el Desarrollo de mi área emocional: la UNICEF (2004), en su documento Infantes y Adolescentes, afirma con respecto al desarrollo emocional que la constante interacción que se produce con los adultos del contexto familiar, así como la que se inicia con otros adultos en contextos diferentes (jardín, familia extensa, entre otros), hace que en ésta etapa se experimente un desarrollo de las denominadas emociones autoconscientes o socio morales; las cuales hacen referencia a aquellas emociones que no están presentes en el momento del nacimiento como son: la vergüenza, la culpa, y el odio. La aparición de éstas emociones, además de estar influenciadas por la interacción con los adultos, también se relacionan con la construcción del autoconcepto y el aprendizaje de un conjunto de normas y valores y la consiguiente atribución de responsabilidad frente a su cumplimiento o trasgresión".

Vemos como es en ésta etapa y a través de la interacción de los niños con su familia, se inicia el desarrollo emocional, en donde el niño ya deja sus emociones primarias, las cuales están presentes desde su nacimiento para adquirir emociones más complejas asociadas con su manera de

pensar, con sus valores y con su forma de percibir las situaciones presentadas dentro del contexto familiar.

No podemos olvidar la importancia de la cultura, ya que de acuerdo a los significados que adquieren ciertos comportamientos como buenos o malos, se generan diferentes emociones; ya sea de culpa, vergüenza, entre otras. Se observa claramente como los pensamientos y las emociones de los seres humanos van ligados a los patrones culturales y familiares que se adquieren en la interacción del niño con su contexto.

Ayudan en la construcción de mi identidad: los niños empiezan a imaginar una serie de situaciones que ocurren a su alrededor, en donde a través del juego reflejan varios comportamientos de los padres, que tiene que ver con su rol en el trabajo, con actitudes hacia otros miembros de la familia. De esta manera, los niños y niñas empiezan a construir su propia identidad, a partir de lo que ellos observan de sus padres. Imitando sus comportamientos, sus gestos, pensamientos y gustos.

Reconocimiento dentro de la familia. En la etapa preescolar, los niños y niñas adquieren una serie de características que hacen que cada día sean el centro de atención dentro de su sistema familiar. En esta edad se fortalece ese reconocimiento, siendo considerados unas personas importantes dentro de la familia, ya en esta etapa los niños al adquirir mayor autonomía en sus pensamientos, gustos y actividades, se empiezan a tomar en cuenta en las decisiones de la familia frente a salidas, actividades, compra de vestuario, alimentación, entre otras muy comunes de acuerdo a cada dinámica familiar.

Desde los dos años, los niños ya intentan participar activamente en las decisiones que tiene que ver con las rutinas diarias. Así se oponen sistemáticamente a los requerimientos de sus familiares y/o educadores cuando se les trata de imponer hábitos de higiene, orden. Es importante que frente a éstos comportamientos los padres reconozcan a su hijo ya su comportamiento como una necesidad de construir su propia identidad.

Hacia los tres años, los niños empiezan a protestar cuando consideran que las normas no se han aplicado equitativamente a sus hermanos, provocando conflictos por esto, ya que parecen tener claro que esto vulnera sus derechos. De esta manera, los niños ya empiezan a desarrollar un entendimiento hacia lo moral y hacia las normas ya sean convencionales o hacia las normas morales, convirtiéndose en defensores de las normas dentro de su contexto familiar y escolar. Este desarrollo es lo que afianza la participación de los niños dentro de la familia, debido a que son ellos, los que siempre están atentos en el respeto por las normas que han impuesto sus padres o la sociedad.

De esta manera, el reconocimiento de los niños y las niñas dentro de la familia empieza a incrementarse, el cual es de doble vía: uno, el reconocimiento del mismo niño o niña de sus capacidades, de sus pensamientos de justicia, solidaridad a favor de su familia y de su grupo de pares y otro, relacionado con el reconocimiento que adquiere por todos los miembros de la familia, frente a la toma de decisiones y frente a la opinión acerca de las situaciones generadas por sus padres. Su participación es evidente dentro del sistema familiar y por lo tanto refuerza el reconocimiento de los demás miembros de la familia, hacia sus pensamientos, actitudes y acciones.

La familia, debe adaptarse a esta situación y generar espacios en donde se le dé mayor reconocimiento a cada uno de los pensamientos de los niños y niñas, sobre todo desde los tres años de edad, puesto que de acuerdo a las reacciones de los padres y a sus actitudes el niño seguirá sintiéndose con seguridad y confianza para participar con sus pensamientos y acciones dentro del sistema familias. Esto no quiere decir que los padres no enseñen a sus hijos cuales son los límites de su participación, lo cual es esencial, para que el niño aprenda a distinguir hasta donde pueden sus pensamientos que muchas veces se mezclan con su imaginación y fantasía llevarse a la realidad.

Autoregulación. La autorregulación se adquiere gracias a que la familia ha construido una serie de normas desde los primeros años de vida, para esto es necesario partir de los diferentes estilos de regulación de conducta que los padres mantienen frente al establecimiento de reglas y normas, debido a que éstas cumplen un papel fundamental en el proceso de autorregulación de todo niños y niña.

Los preescolares tiene también la necesidad y el derecho de que las normas que le impongan los adultos sean coherentes y estables y que le sean explicadas de forma adecuada a su edad, lo que necesita para la construcción de su autonomía moral.

De hecho, se ha comprobado que existen cuatro estilos parentales, estrechadamente relacionados con el control de la conducta infantil y con la estabilidad de las normas que tienen distintos efectos sobre el desarrollo de los niños y las niñas. Según, Maccoby, 1980 y 1992, citados por la UNICEF, estos estilos, en realidad son tendencias generales del comportamiento parental y resultan de la combinación de cuatro dimensiones básicas: el efecto, la comunicación, el control y

las exigencias. Los cuales hacen referencia, al estilo autoritario, al estilo inductivo de apoyo o democrático, al permisivo o *Laissez-faire* y al estilo negligente.

El estilo autoritario combina altos niveles de exigencia y control de la conducta infantil, utilizando métodos de disciplina coercitiva con bajos niveles de comunicación y afecto, el inductivo de apoyo combina altos niveles de exigencia y control de la conducta infantil, mediante métodos de disciplina inductiva con altos niveles de comunicación y afecto. El estilo permisivo une bajos niveles de exigencia y control de la conducta infantil, con altos niveles de comunicación y afecto. Finalmente, el estilo negligente combina bajos niveles de exigencia y control con bajos niveles de comunicación y afecto, estos estilos educativos, tienen varios efectos sobre la conducta infantil.

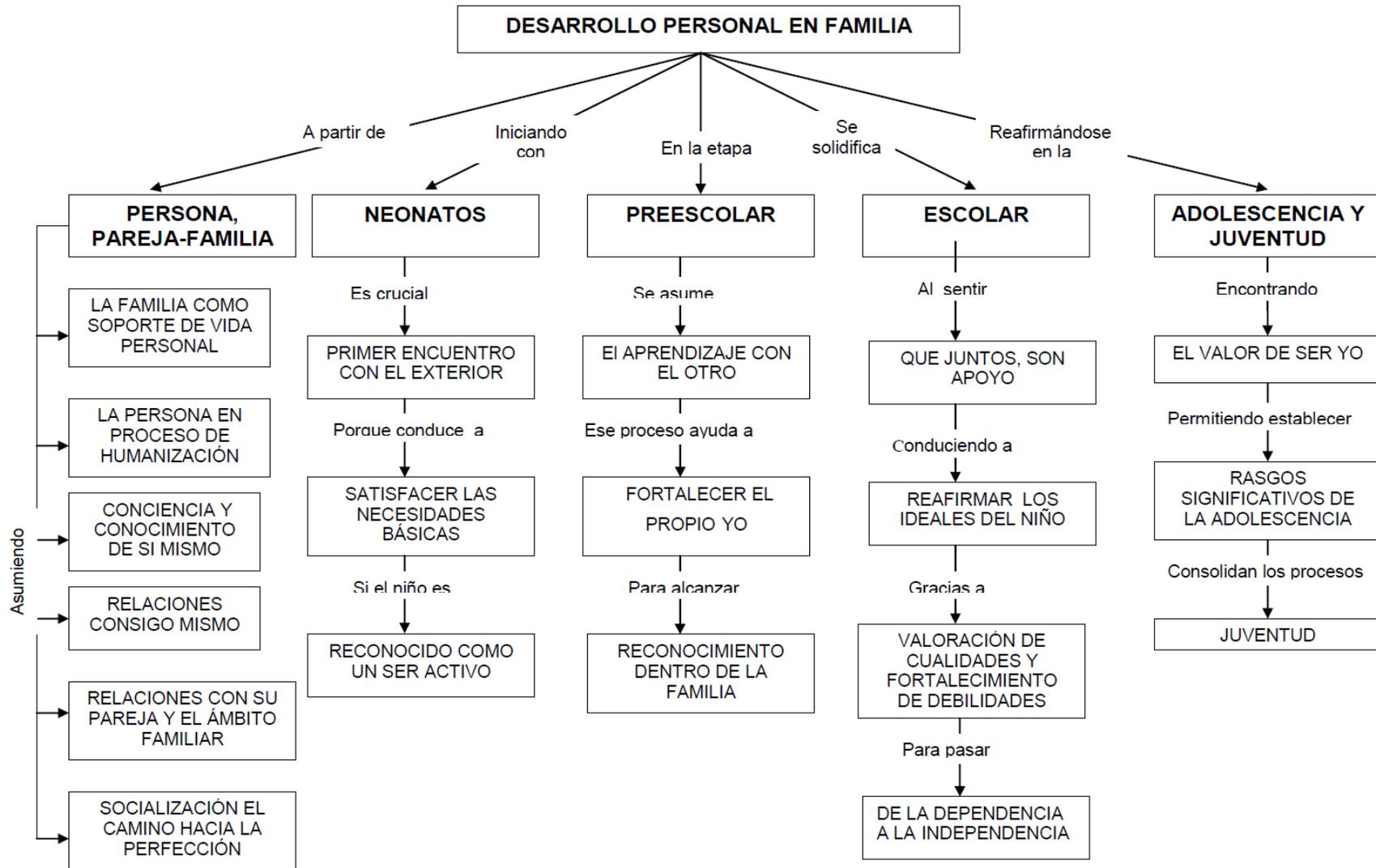
Los niños y niñas cuyos progenitores utilizan un estilo autoritario suelen tener baja autoestima y escaso autocontrol, aunque se muestran obedientes y sumisos cuando el control es externo, son pocos hábiles en las relaciones sociales y pueden presentar conductas agresivas en ausencia de control externo, por lo tanto su nivel de autorregulación es bajo. Los hijos e hijas con progenitores con estilo permisivo, suelen ser alegres y vitales, pero también inmaduros, incapaces de controlar sus impulsos y poco persistentes en las tareas. Los niños cuyas familias los educan de forma negligente, tienen problemas de identidad y baja autoestima, no suelen acatar las normas y son poco sensibles a las necesidades de los demás. En general son especialmente vulnerables y propensos a experimentar conflictos personales y sociales.

Finalmente, se puede afirmar que el estilo inductivo de apoyo también llamado democrático, resulta más adecuado para la satisfacción de las necesidades infantiles ya que los niños así educados tienen autoestima alta, afrontan las nuevas situaciones con confianza y tienden a

ser persistentes en las tareas que emprenden además suelen destacarse por su competencia social, su autocontrol y la interiorización de valores sociales y morales.

En conclusión, para el adecuado desarrollo infantil es imprescindible el establecimiento de unas normas estables y de unas pautas de control de la conducta, siempre que estas se expliquen convenientemente a los niños y niñas y vayan acompañadas de afecto y comunicación. De esta manera, los padres facilitarán las herramientas necesarias para que un niño logre generar procesos de autorregulación, a partir de la relación que establecen con sus padres. Siendo el Democrático el más acertado, ya que reconoce las capacidades del niños y a partir de la interacción y comunicación directa con el niño se construyen una serie de normas y reglas, las cuales no se imponen, sino se explica a los niños el sentido de las mismas en el desarrollo de su personalidad y en el de su familia.

Figura 4. Desarrollo personal en familia.



Fuente: Grano de Arena. 2008.

4.2 Marco Institucional

El Colegio Juan de la Fontaine se encuentra ubicada en el sector Oriente de la ciudad de Villavicencio, en el kilómetro 4 vía a Catama en el Barrio Santa Catalina. Limita al Norte con el Barrio Bosques de Abajam Sur con el Barrio Nueva Esperanza, al Oriente con el Conjunto cerrado Santa Catalina, al Occidente con el Barrio Bosques de Abajam. El estrato social es 1 y 2. Peñuela (2015).

4.2.1 Misión.

El Colegio Juan de la Fontaine como Institución educativa ha sido creada con la firme misión de aportar a nuestra comunidad infantil bases sólidas tanto intelectuales como morales, para un desarrollo integral, armónico que le permita crecer con libertad dentro de los parámetros que maneja la sociedad, con criterios propios para reconocer el rumbo que lo llevara hacia el éxito profesional y por ende contribuyan al progreso con calidad de vida.

4.2.2 Visión.

El niño del Colegio Juan de la Fontaine trabaja en la construcción de la excelencia académica, su proceso de enseñanza-aprendizaje le permitirá desempeñarse óptimamente en los posteriores niveles escolares, ya que es poseedor de habilidades, destrezas y competencias básicas para su aprestamiento inicial; esto desarrollado a través de las inteligencias múltiples.

Sus actividades y valores le harán destacarse dentro de su comunidad; será respetuoso, tolerante, solidario, crítico, autónomo, responsable, con iniciativa, creatividad y con gran capacidad de liderazgo.

Así el niño se desarrollará integralmente, siendo capaz de orientar su proceso educativo hacia la construcción del aprendizaje autónomo a través de la experimentación, análisis, reflexión e interacción en su entorno.

El Colegio Juan de la Fontaine cuenta con la siguiente situación legal:

- a) Licencia de iniciación para el nivel pre-escolar está dada según Resolución 0333 de 1988, vigente hasta 1991.
- b) La última aprobación o reconocimiento oficial para el nivel preescolar, según Resolución 1858 del 4 de septiembre de 1990.
- c) El último reconocimiento oficial aprobación para la ampliación de labores según Resolución 2414 de 1990 para el nivel básica primaria.
- d) El último reconocimiento oficial para el nivel preescolar según Resolución 1212 de 1999.
- e) Las actuales propietarias del colegio son las Licenciadas Aracely Rodríguez Rodríguez y Dora Inés Peñuela Arenas. Según Contrato de Compraventa 10390.

- f) El Colegio Juan de la Fontaine se encuentra clasificado en régimen de matrícula y pensión Controlado, según Resolución 257.
- g) Para el año de 1998 se entregó la propuesta de costos educativos, el día 30 de enero de 1998, no se recibió resolución de costos educativos.
- h) Para el año 1999 se entregó el día 2 de marzo de 1999 de igual manera no se ha recibido resolución correspondiente. Por lo cual se tuvo en un lugar visible a todos el acta donde se acordó con el consejo directivo los costos para 1999.
- i) Para el año 2000 se presentó en dirección de núcleo costos educativos para la inscripción del PEÍ ante la Secretaria de Educación es el 00946 de 1997. Este año con la respectiva acta del Consejo Directivo el día 16 de Marzo del 2000.
- j) El 8 de diciembre se entregó a la Dra. Nara Dilsa Usme los avances que corresponden a 1999.
- k) El PEÍ ha sido trabajado, reestructurándolo de acuerdo a las necesidades de la comunidad educativa, con participación activa de la comunidad, quedando Acta de aprobación 6 y 7.
- l) El acta de licencia de sanidad ya está diligenciada con fecha 17 de junio de 1999.
- m) La última acta de supervisión fue realizada el 28 de noviembre de 1997. Donde la comisión da un concepto favorable para el reconocimiento oficial del nivel preescolar ciclo primaria y renovación del reconocimiento oficial de preescolar.

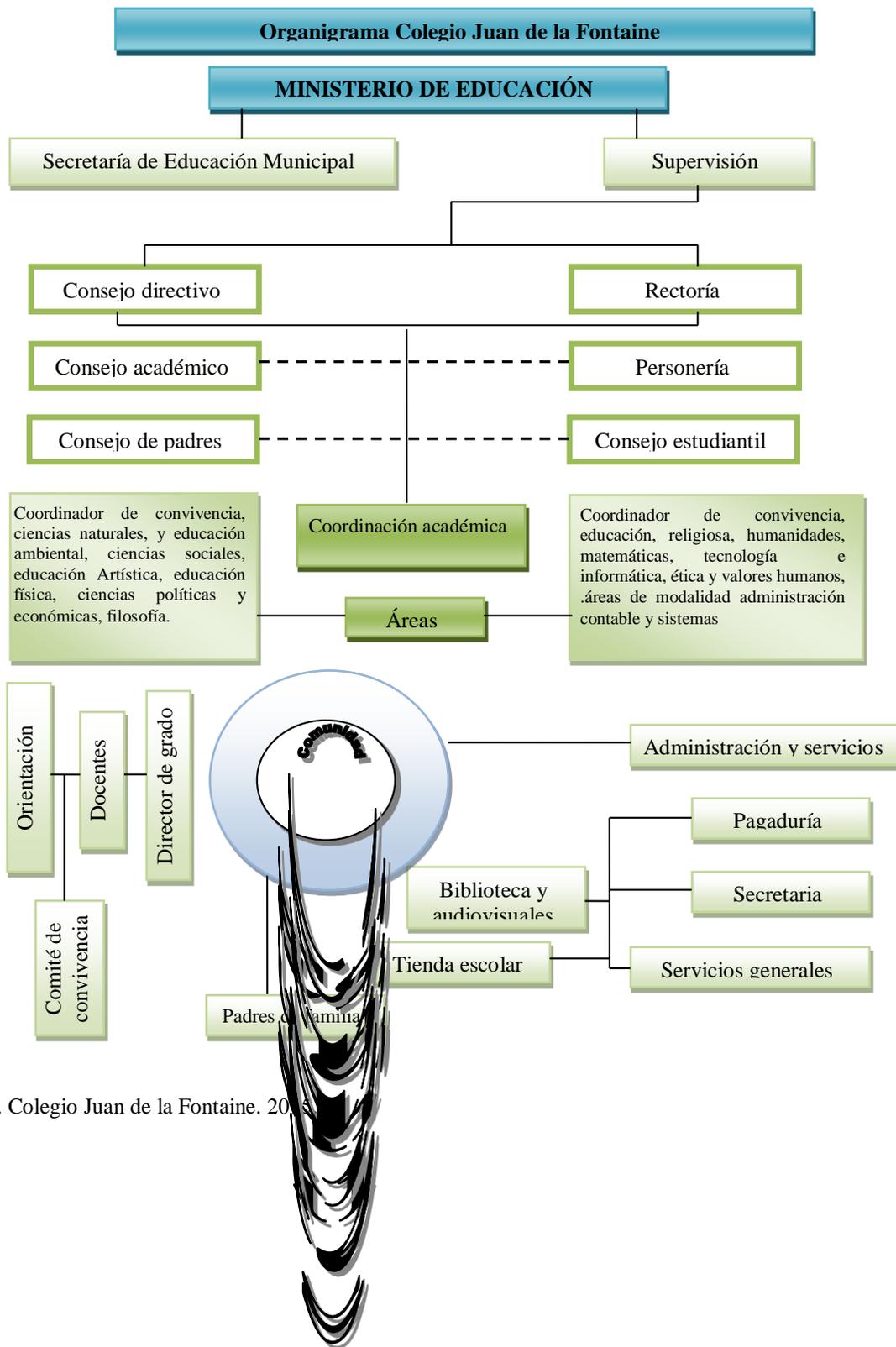
- n) El Colegio Juan de Fontaine pertenencia a la Sra. Martha Rodríguez quien en compañía de la directora del plantel entregaron la propuesta del PEÍ y gestionaron todo lo debido con la comisión de visita de supervisión para obtener el reconocimiento oficial del plantel. Peñuela (2015).

- o) En 1998 el Colegio Juan de la Fontaine fue adquirido por Sandra Giomar Olivares y Arcely Rodríguez Rodríguez, según Contrato de Compraventa 000198, quienes reciben el colegio pendiente de recibir el acto administrativo del reconocimiento oficial en enero de 1998, esto no ocurrió y aun no se obtiene. Por lo cual se ha solicitado visita de supervisión desde 1998 y 1999, en dos oportunidades de esta se obtuvo el reconocimiento del nivel preescolar según Resolución 1212 de 1999.

- p) La Directora del plantel es la Lic. En Educación infantil y preescolar Alba Consuelo Barragán Riveros, Resolución de escalafón Q00923

Teniendo en cuenta las disposiciones oficiales en la Ley General de la Educación (Ley 115) en la Resolución 2347/1997 del Ministerio de Educación Nacional (M.E.N), Decreto 1860, Resolución 0832 Departamental, que indican los lineamientos a seguir para la creación, organización y puesta en marcha de las Instituciones educativas del nivel de Pre-escolar, se tienen las siguientes disposiciones:

Figura 5. Organigrama Colegio Juan de la Fontaine.



Fuente. Colegio Juan de la Fontaine. 2015

4.3 Marco Legal

Constitución Política de Colombia de 1991. Artículo 67. La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social: con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura.

La educación formará al colombiano en el respeto a los Derechos Humanos a la paz y a la democracia; en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente

El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y, que comprenderá como mínimo un año de preescolar y nueve de educación básica.

La educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos.

Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo.

La nación y las entidades territoriales participarán en la dirección, financiación y administración de los servicios educativos estatales, en los términos que señalen la Constitución y la ley.

Como lo señala el precepto, la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social. Es un derecho fundamental por ser inherente al ser humano que busca una integración de la persona a la sociedad. En ella no debe haber ningún tipo de discriminación ya sea por razones de raza, sexo, religión, costumbres, etc.; es obligatoria hasta los quince años de edad. En las directrices educativas fijadas en este artículo, se olvidó que a la persona se le debe formar en las prácticas comunitarias, fundadoras de sentimientos de solidaridad que no pueden ser reducidos a simples obligaciones legales

Ley 115 de 1994. Ley General de Educación. Artículo 1. Objeto de la ley. La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes. La presente Ley señala las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad. Se fundamenta en los principios de la Constitución Política sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público, la educación formal en sus niveles preescolar, básica (primaria y secundaria) y media, no formal e informal, dirigida a niños y jóvenes en edad escolar a adultos, a campesinos, a grupos étnicos, a personas con limitaciones físicas sensoriales y psíquicas, con capacidades excepcionales, y a personas que requieran rehabilitación social.

Artículo 4°. Calidad y cubrimiento del servicio. Corresponde al Estado, a la sociedad y a la familia velar por la calidad de la educación y promover el acceso al servicio público educativo, y es responsabilidad de la Nación y de las entidades territoriales, garantizar su cubrimiento. El Estado deberá atender en forma permanente los factores que favorecen la calidad y el mejoramiento de la educación; especialmente velará por la cualificación y formación de los educadores, la promoción docente, los recursos y métodos educativos, la innovación e investigación educativa, la orientación educativa y profesional, la inspección y evaluación del proceso educativo.

Decreto 2247 de 1997. Principios el nivel preescolar (integralidad, participación, principios de lúdica).

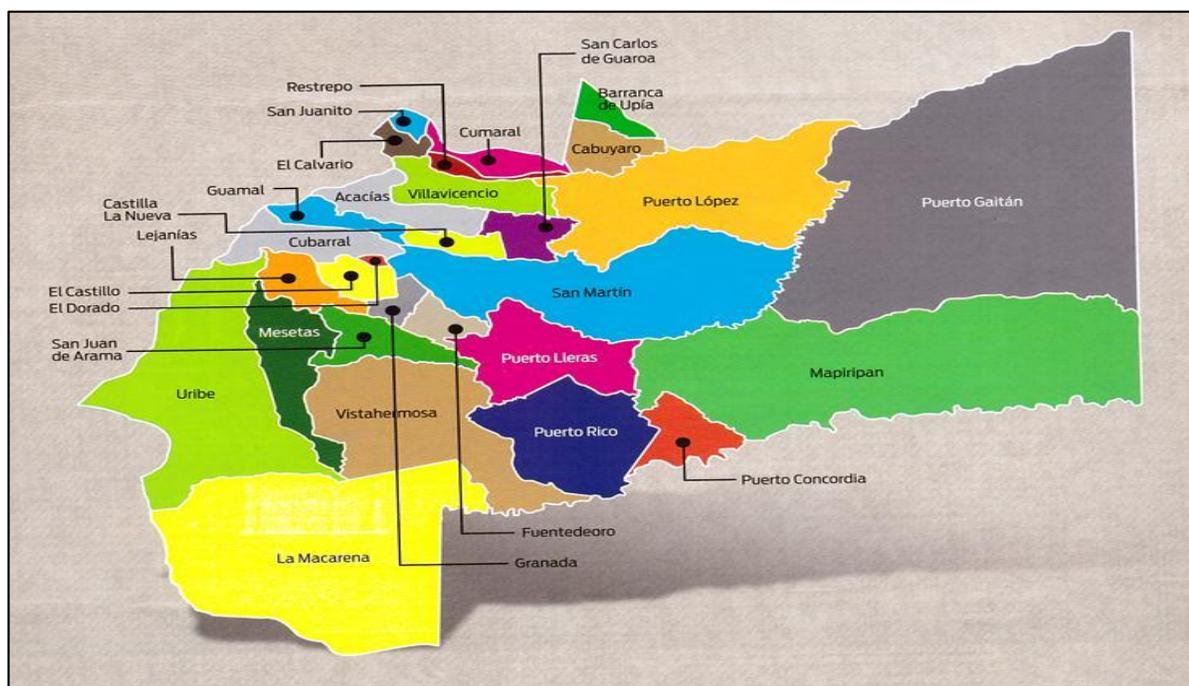
El Decreto 2247, "reconoce el juego como dinamizador de la vida del educando mediante el cual construye conocimientos, se encuentra consigo mismo, con el mundo físico y social, desarrolla iniciativas propias, comparte intereses, desarrolla habilidades de comunicación, construye y se apropia de normas. Asimismo reconocer que el gozo, el entusiasmo, el placer de crear, recrear y de generar significados, afectos, visiones de futuro y nuevas formas de acción y convivencia, deben constituir el centro de toda acción realizada por y para el educando, en sus entornos familiar, natural, social, étnico, cultural y escolar.

4.4 Marco Geográfico

4.4.1 Departamento del Meta.

Está situado en la parte central del país, en la región de la Orinoquia, localizado entre los $04^{\circ}54'25''$ y los $01^{\circ}36'52''$ de latitud norte, y los $71^{\circ}4'38''$ y $74^{\circ}53'57''$ de longitud oeste. Cuenta con una superficie de 85.635 km lo que representa el 7.5% del territorio nacional. Limita por el Norte con el departamento de Cundinamarca y los ríos Upía y Meta que lo separan del departamento del Casanare; por el Este con Vichada, por el Sur con el departamento del Caquetá y el río Guaviare que lo separa del departamento de Guaviare; y por el Oeste con los departamentos de Huila y Cundinamarca. Gobernación del Meta (2013).

Figura 6. Generalidades y mapa político departamento del Meta.



Fuente: Gobernación Del Meta. (2014). El Meta y sus municipios. Llano Siete Días.

4.4.2 Municipio de Villavicencio.

Reseña histórica: En período sin determinar, de forma lenta y espontánea surgió un asentamiento humano a partir de una posada de paso en la que convergían los caminos ganaderos provenientes de San Martín y de Casanare, donde a su vez desembocaba una vía que en 1760 comunicó a Santafé con la región. Gobernación del Meta (2014).

Dicho lugar se encontraba en cercanías del caño Gramalote -afluente que le dio origen a su primer nombre y de las estribaciones de la cordillera Oriental. Esta es la conclusión investigativa más reciente en torno a la manera como se inició la vida de la hoy capital del Meta. Los registros históricos recuerdan a los siguientes ciudadanos entre los primeros habitantes del naciente caserío: Esteban Aguirre, Francisco Ruiz, Matea Fernández de Ruiz, Librado Hernández, Silvestre Velásquez y Francisco Ardua.

Fue en el año de 1850 cuando se produjo el primer acontecimiento de orden oficial - conocido hasta el presente- que vino a darle vida político-administrativa al poblado. Se trata de la promulgación de la Ordenanza n.º 106 por la Cámara Provincial de Bogotá, el 21 de octubre, con la cual se le cambió de categoría y de nombre al corregimiento de Gramalote por el de Distrito Parroquial de Villavicencio; el contenido del documento no explica el porqué de dicho nombre. En lo referente a datos poblacionales para aquellos tiempos se tienen los siguientes: 30 familias en 1846, 349 habitantes en 1850 y 341 en 1851. No obstante lo anterior, los apuntes parroquiales de la localidad solo comenzaron el 29 de enero de 1852 con el registro de I, primera fe de bautismo, a nombre de la niña Andrea Re mero Rey, quien recibió este sacramento del sacerdote Manuel Antonio Martínez. Diez años después, mediante la ley expedida el 7 de septiembre, el Gobierno

creó el Distrito Notarial de Villavicencio, cuya jurisdicción abarcaba las poblaciones de San Martín, Concepción de Arama, Cumaral y Nuestra Señora de la Concepción de Giramena.

Hacia el año 1864 don Sergio Convers fundó la hacienda El Buque, ubicada en las cercanías de la localidad. Al plantó unas 70.000 matas de cafeto, cuyas cosecha exportó tanto para el Interior del país, por el camino de herradura, como para el extranjero, a través del río Meta. Por este mismo tiempo, a su alrededor surgieron también, con fines agropecuarios, las propiedades La Esperanza, El Triunfo, La Vanguardia y El Cairo.

Transcurría el mes de enero del año 1890 cuando un incendio arrasó con el caserío cuyas viviendas, en cantidad aproximada a 200, habían sido construidas en su gran mayoría con madera y techadas con palmas. Esta contingencia obligó a la reconstrucción del poblado durante la última década de la misma centuria. Prueba única de estos acontecimientos es la placa de Piedra labrada que se encuentra en el costado izquierdo exterior de la puerta central de la iglesia catedral.

Durante la guerra de los Mil días, confrontación que se inició a finales de 1899, Villavicencio fue sede de algunos de esos sucesos violentos, que frenaron el apogeo de la hacienda El Buque, quizá la más tecnificada de la región. Con la llegada del nuevo siglo se establecieron en el lugar las comunidades religiosas de los sacerdotes montfortianos, las hermanas de la Sabiduría y los hermanos de La Salle, que les dieron desarrollo espiritual, educativo y cultural a los moradores.

Cuando en 1906 se creó el Territorio Nacional del Meta, Villavicencio fue declarada su capital. Tres años después la denominaron Intendencia Nacional del Meta, y el caserío continuó

con la misma categoría. Corrieron los años y el pueblo se consolidó en sus dimensiones sociales, económicas y urbanísticas. Su perímetro urbano tenía como límites naturales el cerro de Cristo Rey y los caños Gramalote y Parrado, el cual conservó hasta finales de los 50, cuando comenzó la transición de pueblo a ciudad que hoy continúa desarrollando. Gobernación del Meta (2014).

Alcalde: Juan Guillermo Zuluaga Cardona

Límites:

Norte: Restrepo y El Calvario.

Oriente: Puerto López.

Sur: Acacias y San Carlos de Guaroa.

Occidente: Acacias y el departamento de Cundinamarca.

Hidrografía: Entre los principales afluentes que riegan la jurisdicción de Villavicencio estén los ríos Guatiquía, Guayuriba, Negro y Ocoa; así mismo, los caños Parrado, Gramalote, Maizaro, quebrada La Unión, Grande, quebrada Honda, Buque, Rosablanca y La Cuerera, entre otros.

Vías de comunicación:

Aéreas: Aeropuerto comercia Vanguardia

Terrestres: Vías primarias: Bogotá, Acacias, Restrepo, Puerto López.

Capacidad hotelera: 8.517

Altitud: 467 m sobre el nivel del mar

Extensión territorial: 130.085 Ha.

Temperatura: 27°C

Población: 452.472 habitantes.

Posición astronómica: 4° 09'12" y 4° 17'33" de latitud norte y 73° 38' 06" y 73° 46'21"

longitud oeste

Distancia a la capital del país: 90 km.

División territorial

Comunas: El municipio se encuentra dividido en 8 comunas, 235 barrios (de los cuales 32 son legalizados), 101 asentamientos, 2 zonas de invasión, 7 corregimientos y 61 veredas en total.

Salud: La ciudad dispone de cerca de 207 instituciones prestadoras de servicios de salud, en su gran mayoría de carácter privado. Se destacan el Hospital Departamental de Villavicencio, cuenta con unidades de cuidado intensivo (UCI), un banco de sangre de categoría A, con tecnología de punta, obtención y preparación de componentes sanguíneos y procedimiento de plaquetoféresis. También se destacan las clínicas de la Universidad Cooperativa de Colombia, Clínica Martha, actualmente de propiedad de Saludcoop EPS, y la Clínica del Meta, que es la única institución de carácter privado totalmente independiente y cuenta con servicios de cuarto nivel.

Las grandes construcciones, las vías, los recursos financieros y el turismo giran en torno a esta dinámica mercantil y a los servicios. Esto hace que el aporte del departamento al PIB Nacional sea inferior al 2 %, cifra que se mantiene en los últimos 49 años, es decir, desde 1960 hasta el 2009.

Renglón industria: La industria constituye el tercer sector en importancia para el municipio, principalmente con productos como alimentos y bebidas manufacturadas, muebles, calzado y la reparación de vehículos automotores, la confección y fabricación de telas y ropa, donde se destaca la presencia de grandes empresas, como Lafayette, y otras medianas y pequeñas en la ciudad de Villavicencio.

Las actividades de los molinos, las ladrilleras y la reparación de automotores completan el clúster industria en el municipio, en especial esta última actividad está representada en un buen número de talleres de mecánica diesel. La producción Industrial de Villavicencio consiste en buena parte en el mejoramiento en la transformación del arroz y aceite de palma y la mayor productividad en la Industria de alimentos y bebidas, lo que lo hace líder en este clúster con respecto a los demás municipios del Meta.

Sin embargo, la actividad Industrial sigue siendo desarrollada por las microempresas, las pequeñas empresas y las medianas empresas.

Renglón agropecuario: Este clúster representa el cuarto en importancia y está constituido por la agricultura, la ganadería, la caza, la pesca y la explotación de maderables.

Entre los cultivos más representativos en Villavicencio se tienen el arroz, el maíz y la soya.

Villavicencio es el principal productor de arroz en el Meta, se comercializan en su territorio tres marcas, Montecarlo, Catira y el Arroz del Llano. Sin embargo, a pesar de que cuenta con otros cultivos como la palma de aceite, el plátano, el algodón, el café y los cítricos, la ciudad se encuentra en desventaja frente a la producción de otros municipios que la superan.

La producción de ganado bovino ha venido en aumento; de igual forma, la producción avícola se fortalece con más de 400.000 aves. La producción de caprinos, porcinos y ovinos se mantiene muy estable, sin mayor cambio, y sobresale la producción piscícola de tilapia y cachama.

Renglón electricidad, gas y vapor: Según datos del Sistema de Registros Públicos de la Cámara de Comercio de Villavicencio (Sirep), el número de empresas dedicadas a este clúster bajó entre el año 2006 y el 2007. Las principales empresas son Llanogás S. A., E. S. P., que es un monopolio natural para el suministro de gas domiciliario; la Empresa Electrificadora de Meta (Emsa), que también actúa como monopolio natural y cubre otros municipios, como Cumaral, Acacias y Granada; Gasoil, empresa que suministra gas para combustión de los vehículos automotores, y la empresa Madigás Hidrocarburos suministra al por menor combustible para automotores.

Renglón comercio exterior y competitividad: Este clúster está representado por la venta directa de productos de Villavicencio a otros países, es decir, por las exportaciones registradas por la Dian. Fundamentalmente, se trata de exportaciones tradicionales entre las que se encuentran petróleo y alimentos, entre las no tradicionales se destacan los peces ornamentales y las flores exóticas.

En lo que respecta a la competitividad, la Cámara de Comercio de Villavicencio ha establecido lo siguiente: "Según el Departamento Nacional de Planeación, los departamentos de la jurisdicción tienen niveles de competitividad bajos. El departamento del Meta tiene un nivel de competitividad mayor que Guainía, Vaupés y Vichada. Los principales factores que explican esta baja competitividad son la baja productividad que existe aún a nivel de la estructura productiva de

la jurisdicción, la baja calificación de la mano de obra, las dificultades en la calidad de la educación, en especial la superior, y obstáculos al nivel de integración institucional y asociatividad empresarial, la cual solo cubre menos del 5 % de los establecimientos de comercio de la jurisdicción". (Análisis de coyuntura económica 2007). Todo esto muestra que el comercio exterior es marginal, y esto sucede no solo al departamento, sino también a Villavicencio.

Renglón construcción. Este clúster se caracteriza por la construcción de viviendas, obras públicas y obras civiles de origen privado, entre las que se destacan la construcción del centro comercial Llanocentro, Makro (que abrió en el 2008), Parque Comercial La Primavera (que inició actividades en el año 2010), Unicentro (que abrió en el 2006), el centro comercial La Sabana (que abrió en el 2006), el Almacén Éxito (que abrió en el 2005) y la construcción de los multifamiliares Los Centauros (que se terminó en 2003).

En el 2009 se construyeron el nuevo edificio de la Universidad del Meta, que viene a complementar el edificio central de esta institución; el edificio de la Cámara de Comercio de Villavicencio, en la avenida 40, y también se pusieron en marcha obras relacionadas con el proyecto de Cielos Abiertos, que ha permitido mejorar el centro de la ciudad.

En Villavicencio existen alrededor de 39 Instituciones financieras, contando bancos comerciales, fondos privados de pensiones, administradoras de cesantías, cooperativas y el Banco de la República. Las actividades importantes de estas Instituciones son la colocación y captación de recursos financieros, es decir, crédito y ahorro.

Renglón turismo: Cuenta con una actividad turística que ha sido resultado del avance en la actividad comercial y de servicios, es decir, su crecimiento depende de la dinámica comercial, de los servicios prestados y del esfuerzo de las administraciones municipales y departamentales. El turismo se lleva a cabo tanto en el área urbana como en el área rural, y en ambos sectores ha crecido.

5. METODOLOGÍA

5.1 Tipo de Investigación

Por las características de la temática en estudio, se enmarca dentro del tipo de investigación descriptivo, Lerma (2009).

5.2 Población y Muestra

5.2.1 Población.

Corresponde a los niños y niñas de preescolar del colegio Juan de la Fontaine de Villavicencio.

5.2.2 Muestra.

Se diseñó, elaboró y aplicó una encuesta dirigida a los 10 profesores que integran el Colegio Juan de la Fontaine de Villavicencio, con el propósito de conocer e identificar aspectos relacionados con la lúdica.

5.3 Técnicas e instrumentos de recolección de la información

Se recurrió a fuentes primarias y secundarias:

5.3.1 Fuentes Primarias.

Se diseñó, elaboró y aplicó una encuesta a 10 profesores del Colegio Juan de la Fontaine; también se recurrió información documental de la institución educativa.

5.3.2 Fuentes Secundarias.

Se acudió a fuentes de información existentes: libros, internet, investigaciones realizadas, revistas y cartillas relacionadas con la temática abordada.

5.4 Procedimiento

Las fases que se llevaron a cabo durante el proceso de investigación fueron:

Fase 1: Visita preliminar al Colegio Juan de la Fontaine.

Fase 2: Solicitud verbal a la directora del Colegio Juan de la Fontaine, para realizar el trabajo de campo.

Fase 3: Solicitud y reconocimiento de los aspectos corporativos (misión, visión, principios y organigrama).

Fase 4: Se aplicó la encuesta a los profesores del Colegio Juan de la Fontaine.

Fase 5: Se procedió a realizar la tabulación y gráficas de la encuestas.

Fase 6: Se llevó a cabo un análisis e interpretación de los resultados obtenidos.

6. RESULTADOS

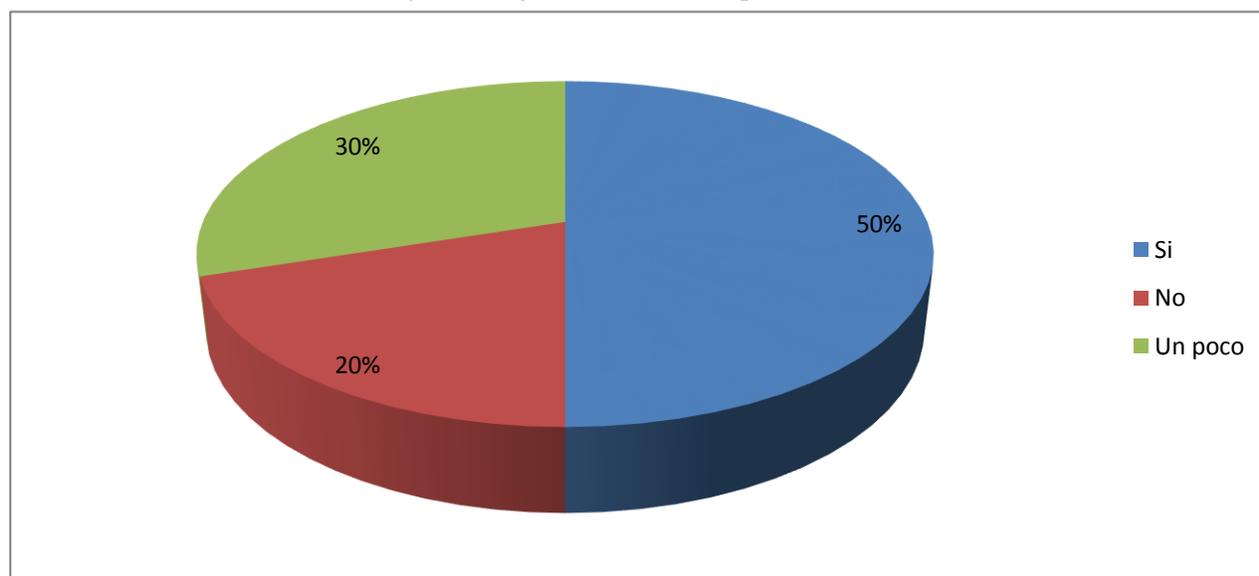
A continuación se describen los resultados obtenidos de la aplicación de la encuesta dirigida a 10 profesores que integran el Colegio Juan de la Fontaine.

Tabla 1. ¿Conoce el concepto de lúdica?

Si	5	50%
No	2	20%
Un poco	3	30%
Total	10	100%

Fuente: las autoras. 2015.

Gráfica 1. ¿Conoce el concepto de lúdica?



Fuente: las autoras. 2015.

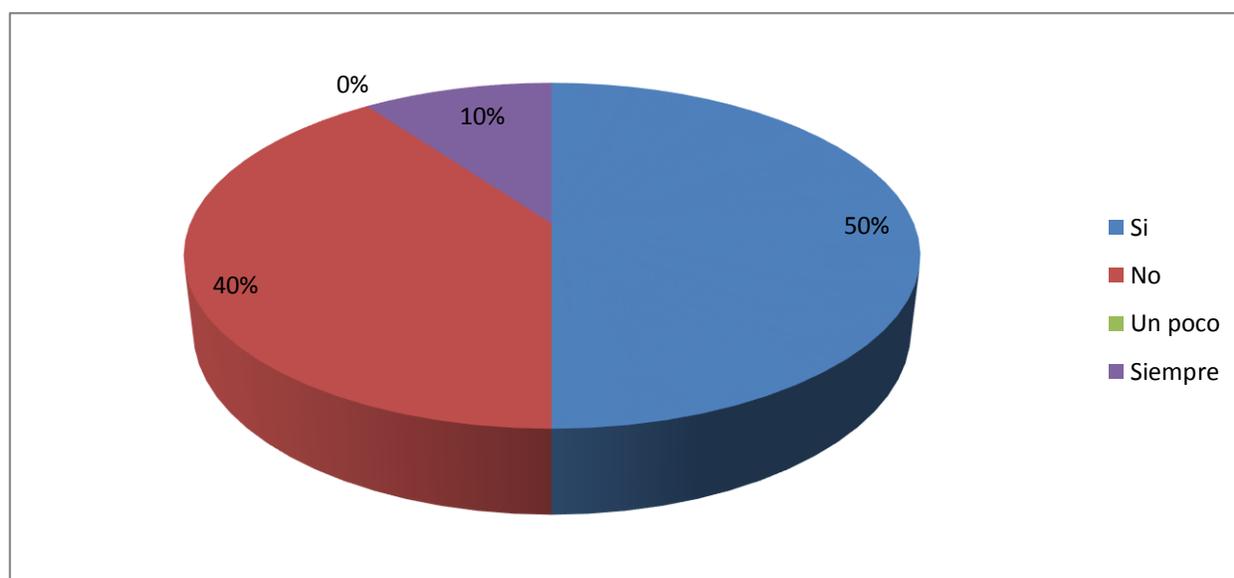
En la pregunta ¿Conoce el concepto de lúdica?, los docentes encuestados manifiestan: si el 50%, no el 20%; un poco el 30%.

Tabla 2. ¿En el preescolar es importante que los niños(a) aprendan por medio de lúdica?

Si	5	50%
No	4	40%
Un poco	0	0%
Siempre	1	10%
Total	10	100%

Fuente: las autoras. 2015.

Gráfica 2. ¿En el preescolar es importante que los niños(a) aprendan por medio de lúdica?



Fuente: las autoras. 2015.

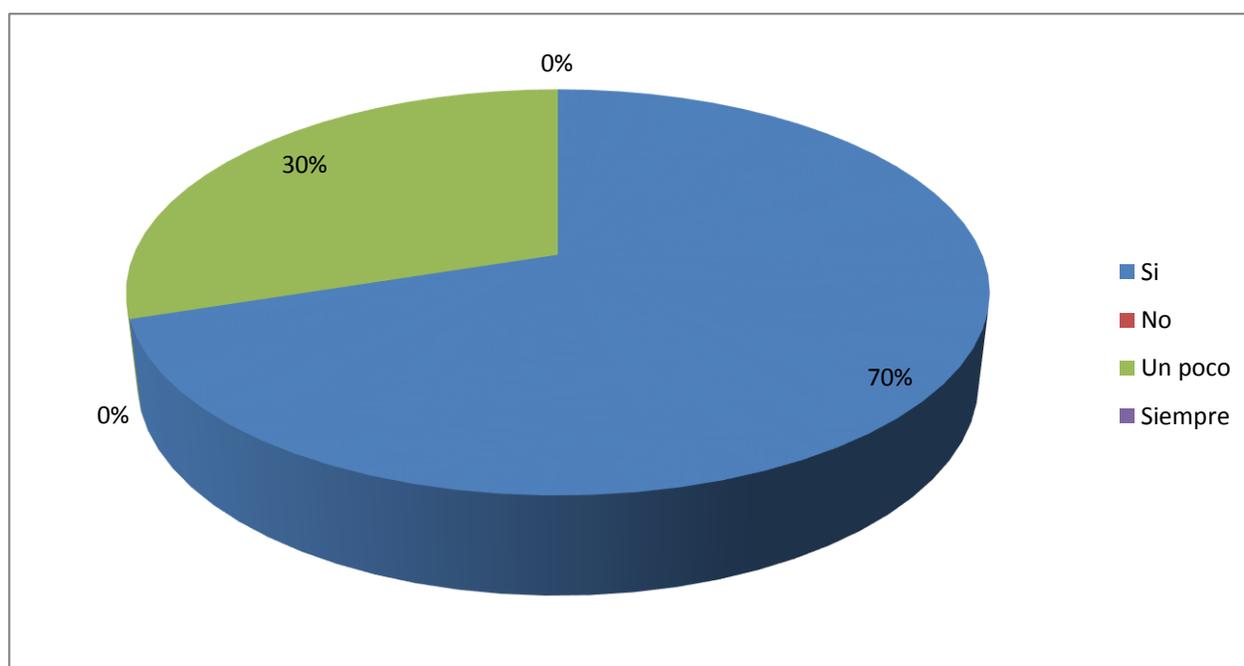
En cuanto a la pregunta ¿En el preescolar es importante que los niños(a) aprendan por medio de lúdica?, los encuestados manifiestan que si el 50%; no el 40% y siempre el 10%.

Tabla 3. ¿Utiliza la lúdica en el aula de clase como un proceso de enseñanza y con los niños en el preescolar?

Si	7	70%
No	0	0%
Un poco	3	30%
Siempre	0	0%
Total	10	100%

Fuente: las autoras. 2015.

Gráfica 3. ¿Utiliza la lúdica en el aula de clase como un proceso de enseñanza y con los niños en el preescolar?



Fuente: las autoras. 2015.

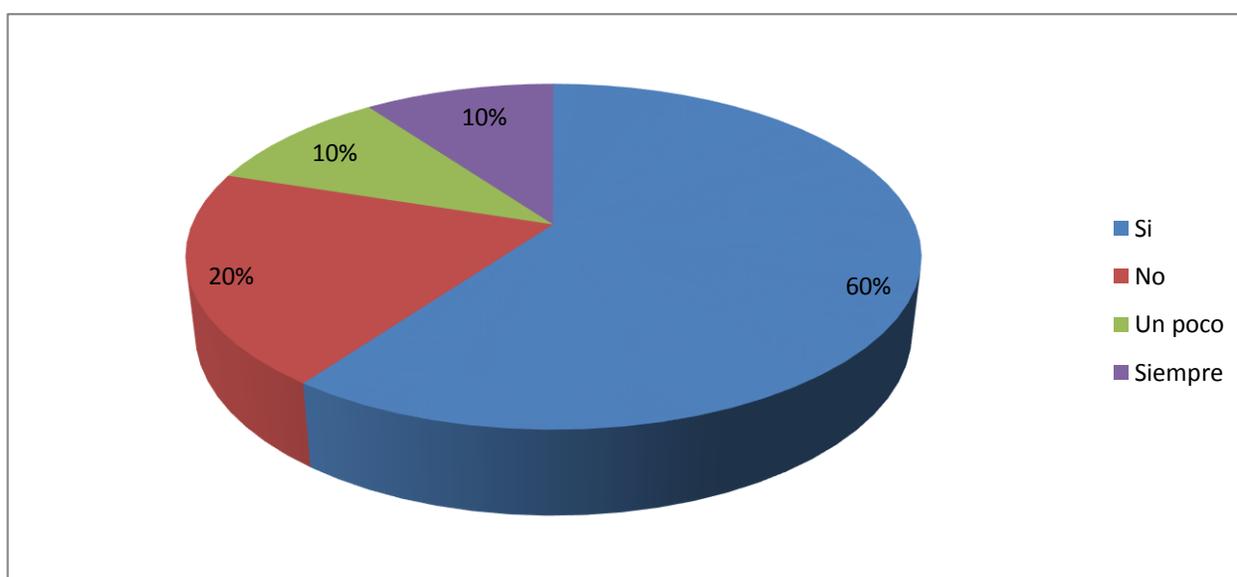
En cuanto a la pregunta *¿Utiliza la lúdica en el aula de clase como un proceso de enseñanza y con los niños en el preescolar?*, los encuestados manifiestan si el 70%; un poco el 30%.

Tabla 4. ¿La lúdica se puede desarrollar a través de la imaginación del niño?

Si	6	60%
No	2	20%
Un poco	1	10%
Siempre	1	10%
Total	10	100%

Fuente: las autoras. 2015.

Gráfica 4. ¿La lúdica se puede desarrollar a través de la imaginación del niño?



Fuente: las autoras. 2015.

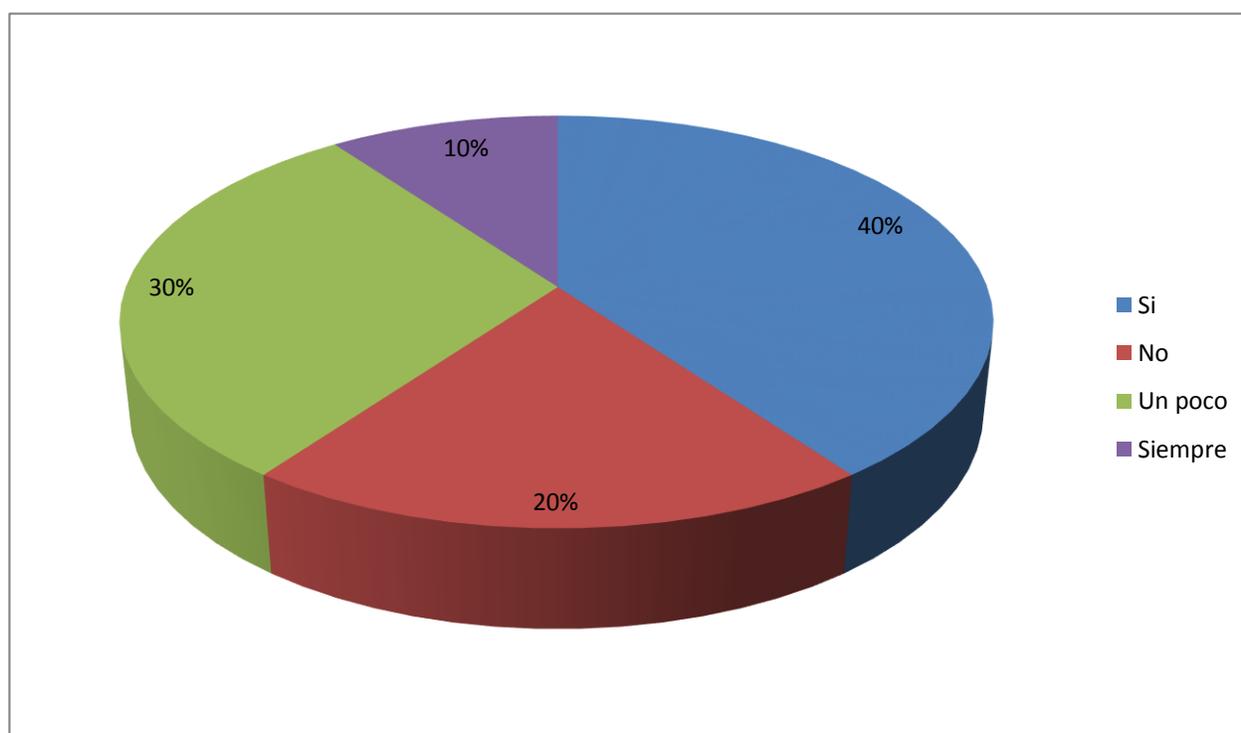
Respecto a la pregunta ¿La lúdica se puede desarrollar a través de la imaginación del niño?, los docentes de preescolar encuestados manifiestan: si el 60%; no el 20%; un poco el 10%; y siempre el 10%.

Tabla 5. ¿Aplicala estrategia de la lúdica?

Si	4	40%
No	2	20%
Un poco	3	30%
Siempre	1	10%
Total	10	100%

Fuente: las autoras. 2015.

Gráfica 5. ¿Aplicala estrategia de la lúdica?



Fuente: las autoras. 2015.

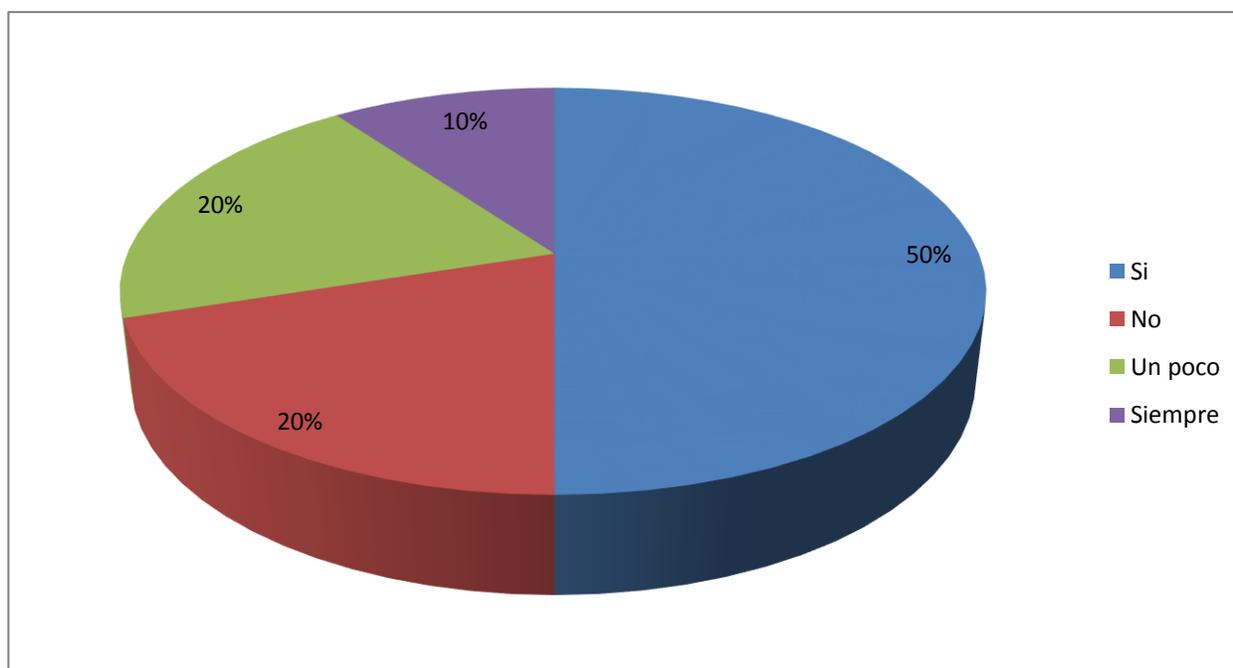
Respecto a la pregunta ¿Aplicala estrategia de la lúdica? Los encuestados manifiestan que si el 40%; no el 20%, un poco el 30% y siempre el 10%.

Tabla 6. ¿Cree usted que la lúdica es un instrumento principal en el preescolar?

Si	5	50%
No	2	20%
Un poco	2	20%
Siempre	1	10%
Total	10	100%

Fuente: las autoras. 2015.

Gráfica 6. ¿Cree usted que la lúdica es un instrumento principal en el preescolar?



Fuente: las autoras. 2015.

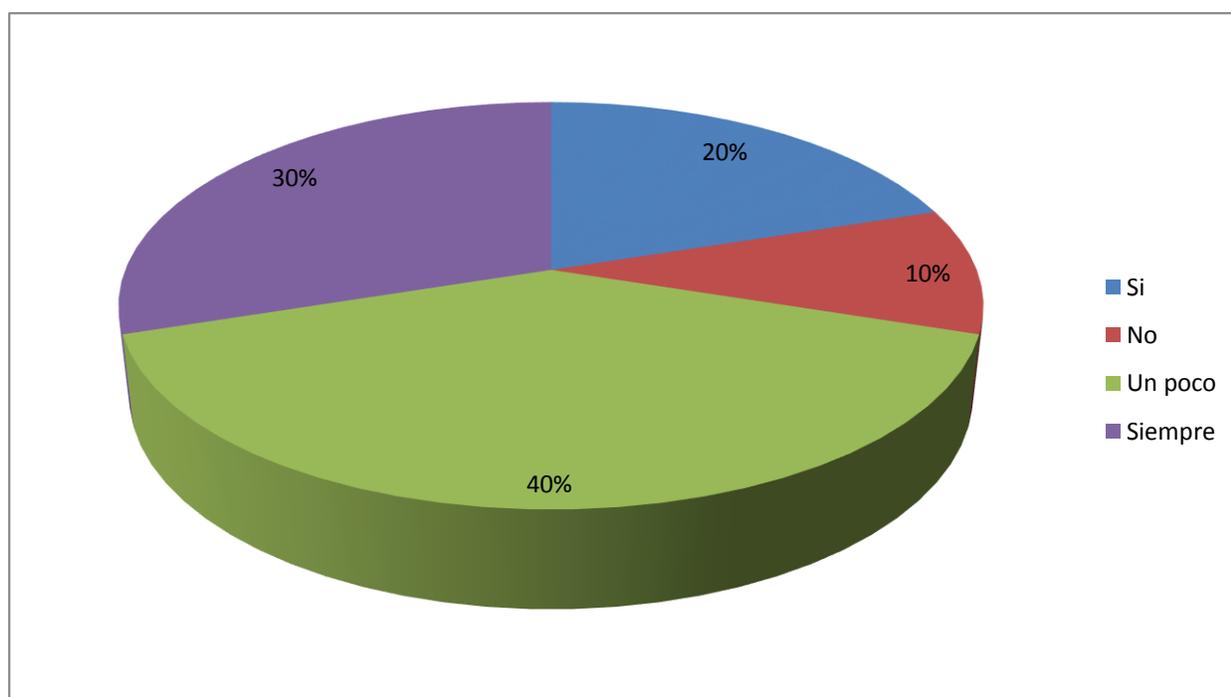
Respecto a la pregunta ¿Cree usted que la lúdica es un instrumento principal en el preescolar?, los encuestados manifiestan que si el 50%; no el 20%; un poco el 20%; siempre el 10%.

Tabla 7. ¿Los niños necesitan de la lúdica para ser personas innovadoras en el futuro?

Si	2	20%
No	1	10%
Un poco	4	40%
Siempre	3	30%
Total	10	100%

Fuente: las autoras. 2015.

Gráfica 7. ¿Los niños necesitan de la lúdica para ser personas innovadoras en el futuro?



Fuente: las autoras. 2015.

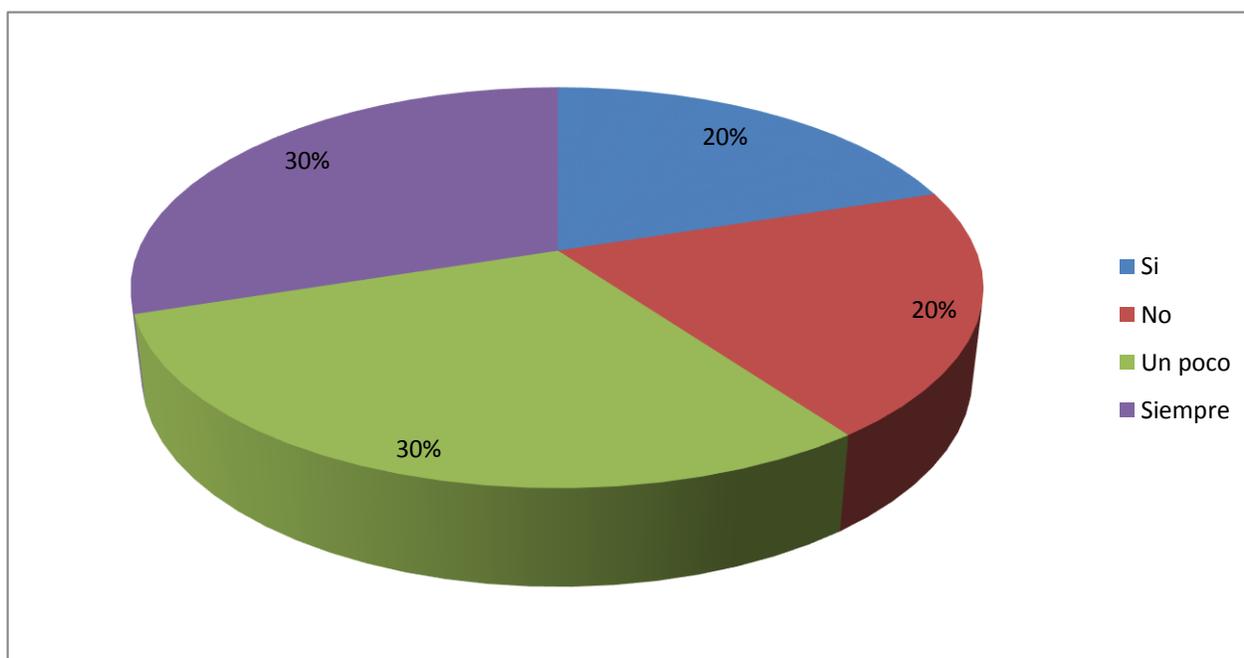
En cuanto a la pregunta ¿Los niños necesitan de la lúdica para ser personas innovadoras en el futuro? Los encuestados manifiestan que si el 20%; no el 10%; un poco el 40%; siempre el 30%.

Tabla 8. ¿Ha visto en los últimos cinco años los avances sobre la enseñanza en el preescolar con la lúdica?

Si	2	20%
No	2	20%
Un poco	3	30%
Siempre	3	30%
Total	10	100%

Fuente: las autoras. 2015.

Gráfica 8. ¿Ha visto en los últimos cinco años los avances sobre la enseñanza en el preescolar con la lúdica?



Fuente: las autoras. 2015.

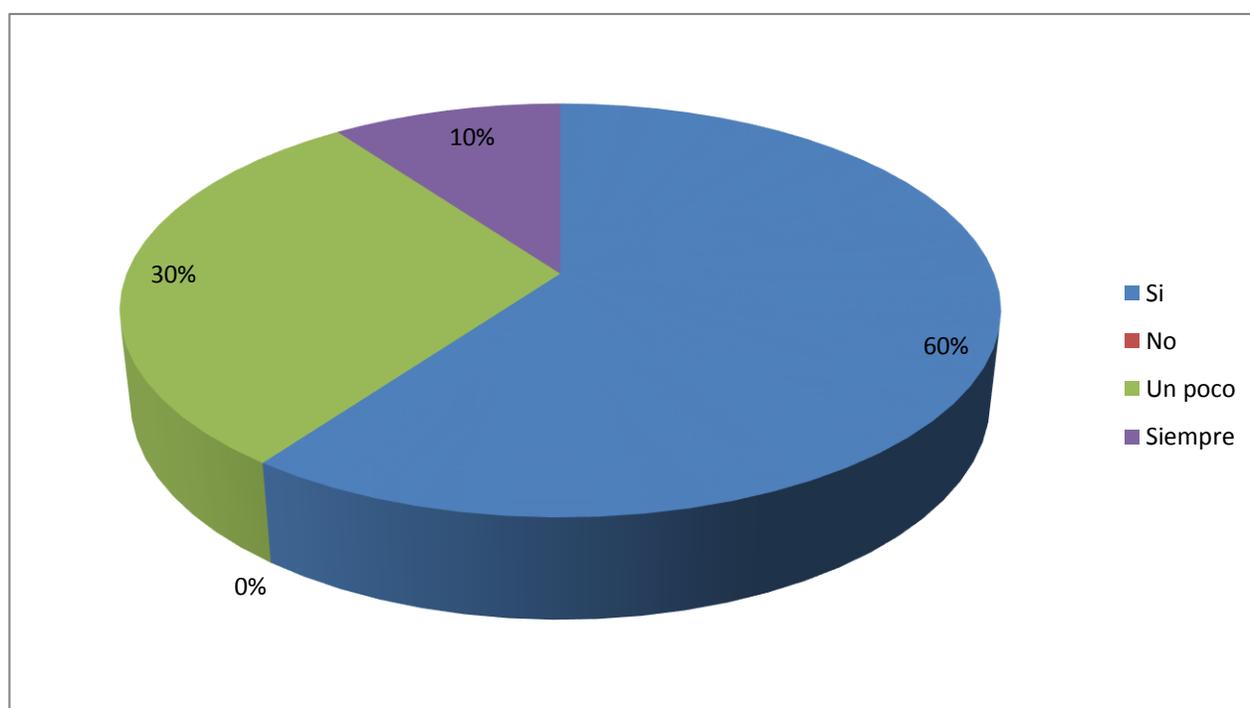
En cuanto a la pregunta ¿Ha visto en los últimos cinco años los avances sobre la enseñanza en el preescolar con la lúdica?, los encuestados manifeistan que si el 20%, no el 20%, un poco el 30% y siempre el 30%.

Tabla 9. ¿Se interesa por investigar cómo se debe trabajar adecuadamente la lúdica?

Si	6	60%
No	0	0%
Un poco	3	30%
Siempre	1	10%
Total	10	100%

Fuente: las autoras. 2015.

Gráfica 9. ¿Se interesa por investigar cómo se debe trabajar adecuadamente la lúdica?



Fuente: las autoras. 2015.

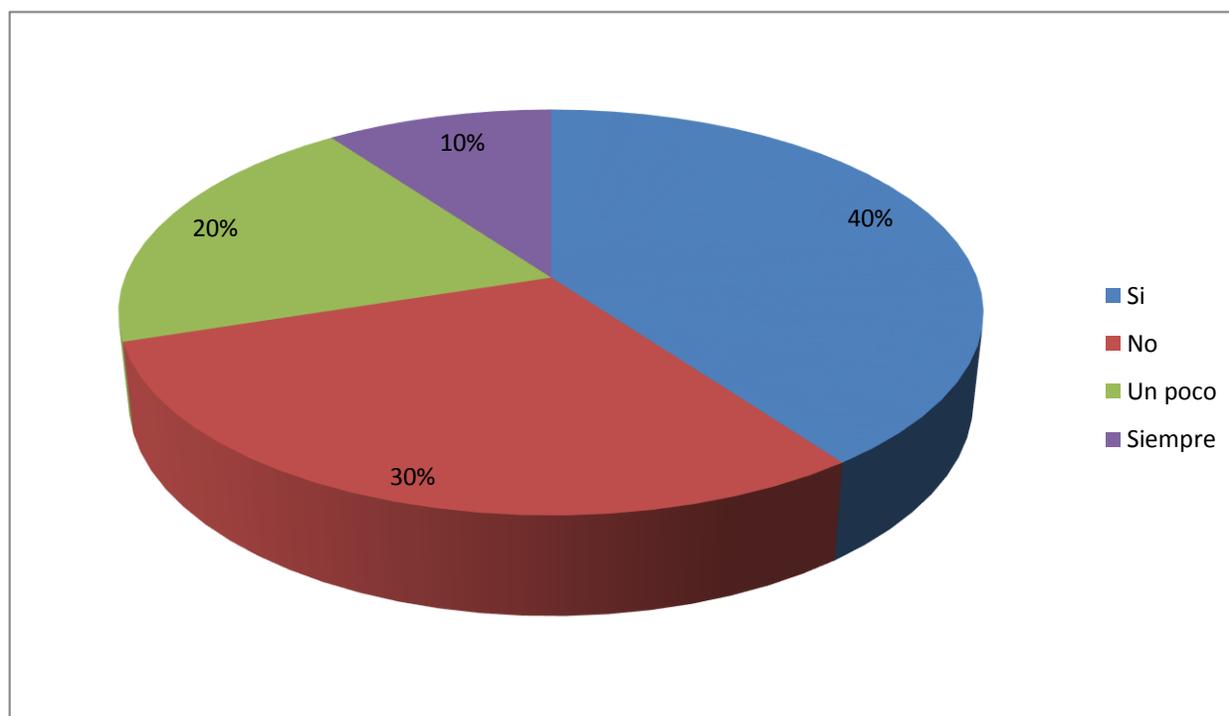
Respecto a la pregunta ¿Se interesa por investigar cómo se debe trabajar adecuadamente la lúdica?, los encuestados manifiestan que si el 60%; un poco el 30%; siempre el 10%.

Tabla 10. ¿Asiste a ponencias, conferencias o talleres relacionados con la lúdica, que la ha dejado impactado?

Si	4	40%
No	3	30%
Un poco	2	20%
Siempre	1	10%
Total	10	100%

Fuente: las autoras. 2015.

Gráfica 10. ¿Asiste a ponencias, conferencias o talleres relacionados con la lúdica, que la ha dejado impactado?



Fuente: las autoras. 2015.

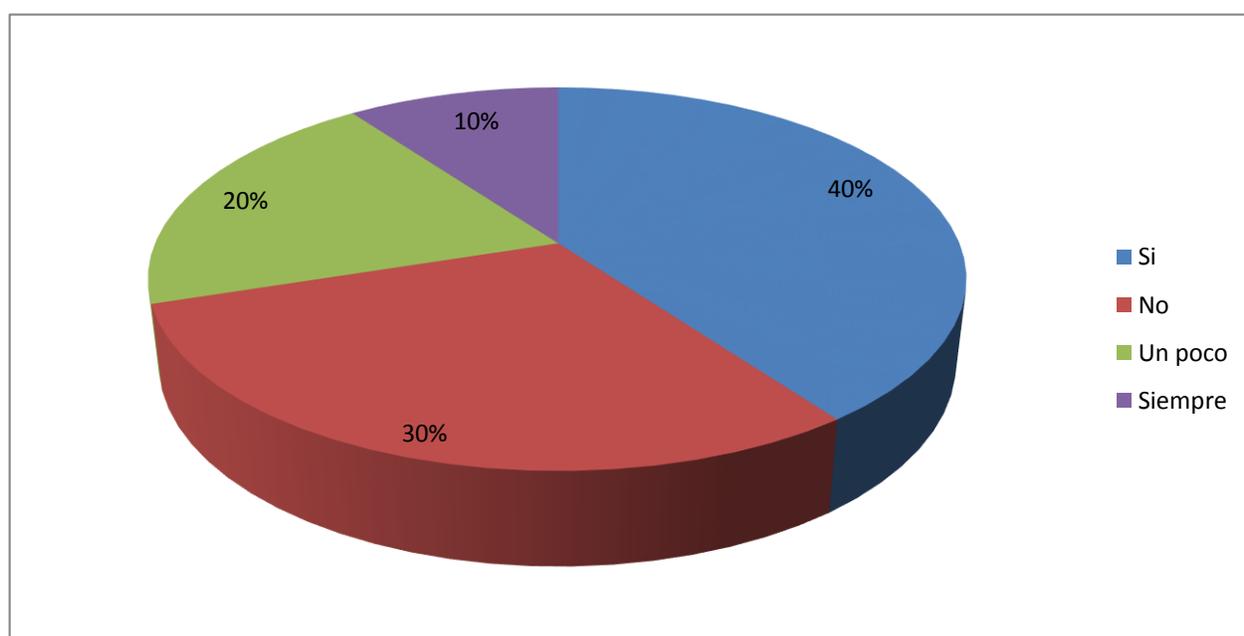
En cuanto a la pregunta ¿Asiste a ponencias, conferencias o talleres relacionados con la lúdica, que la ha dejado impactado?, los encuestados manifiestan que si el 40%; no el 30%; un poco el 20% y siempre el 10%.

Tabla 11. ¿Se puede rescatar la lúdica a través de los juegos tradicionales?

Si	4	40%
No	3	30%
Un poco	2	20%
Siempre	1	10%
Total	10	100%

Fuente: las autoras. 2015.

Gráfica 11. ¿Se puede rescatar la lúdica a través de los juegos tradicionales?



Fuente: las autoras. 2015.

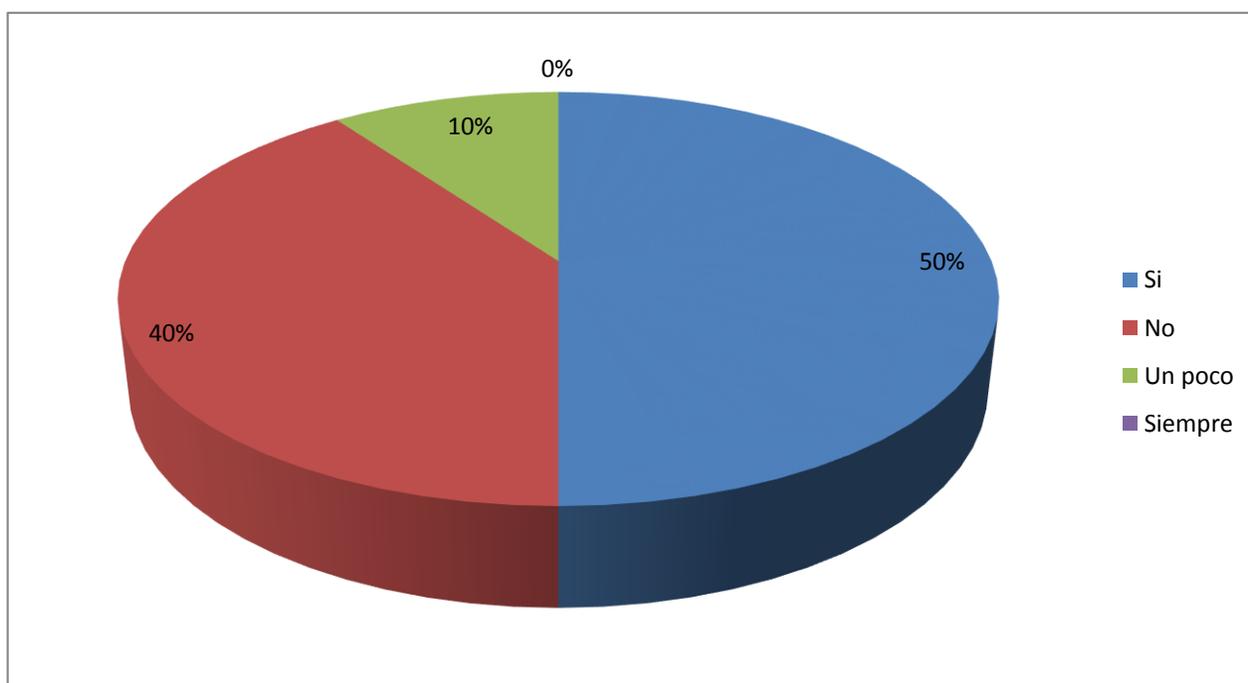
Respecto a la pregunta ¿Se puede rescatar la lúdica a través de los juegos tradicionales?, los encuestados manifiestan que si el 40%; no el 30%; un poco el 20%; y siempre el 10%.

Tabla 12. ¿Motiva a los estudiantes para que participen lúdicamente?

Si	5	50%
No	4	40%
Un poco	1	10%
Siempre	0	0%
Total	10	100%

Fuente: las autoras. 2015.

Gráfica 12. ¿Motiva a los estudiantes para que participen lúdicamente?



Fuente: las autoras. 2015.

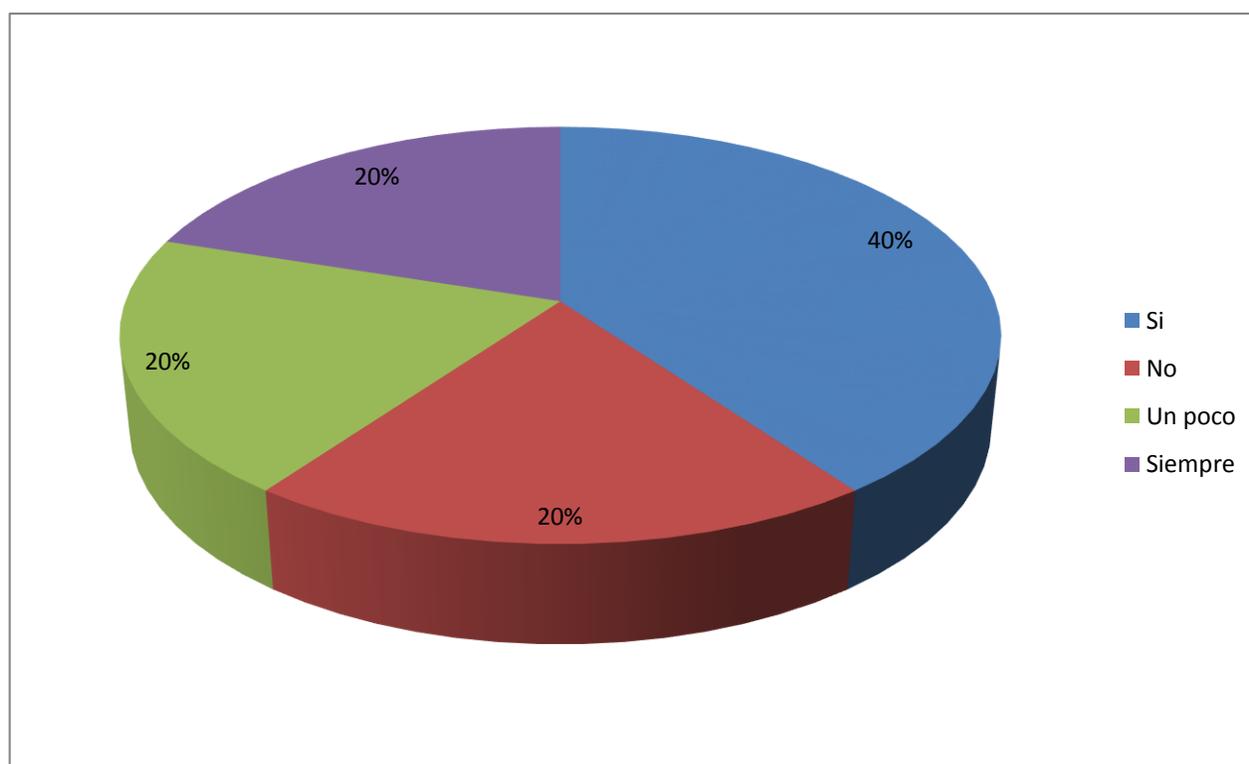
En cuanto a la pregunta ¿Motiva a los estudiantes para que participen lúdicamente?, los encuestados manifiestan que si el 50%; no el 40%; un poco el 10%.

Tabla 13. ¿Si iniciara convocatorias para programas en la cual la lúdica es fundamental en el proceso de aprendizaje en los niños, participaría?

Si	4	40%
No	2	20%
Un poco	2	20%
Siempre	2	20%
Total	10	100%

Fuente: las autoras. 2015.

Gráfica 13. ¿Si iniciara convocatorias para programas en la cual la lúdica es fundamental en el proceso de aprendizaje en los niños, participaría?



Fuente: las autoras. 2015.

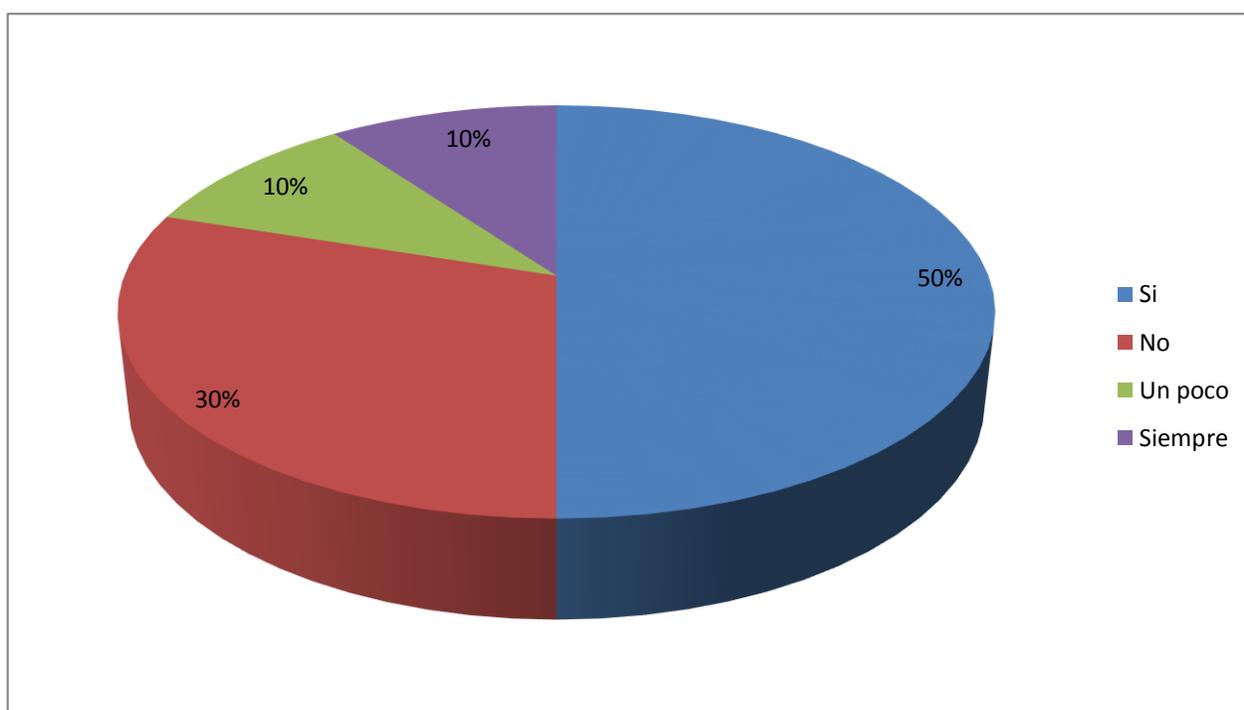
Respecto a la pregunta *¿Si iniciara convocatorias para programas en la cual la lúdica es fundamental en el proceso de aprendizaje en los niños, participaría?*, los encuestados manifiestan que si el 40%; no el 20%; un poco el 20% y siempre el 20%.

Tabla 14. ¿Cree que las actividades lúdicas que se desarrollan en el entorno escolar sirven para fomentar la comunicación entre niños?

Si	5	50%
No	3	30%
Un poco	1	10%
Siempre	1	10%
Total	10	100%

Fuente: las autoras. 2015.

Gráfica 14. ¿Cree que las actividades lúdicas que se desarrollan en el entorno escolar sirven para fomentar la comunicación entre niños?



Fuente: las autoras. 2015.

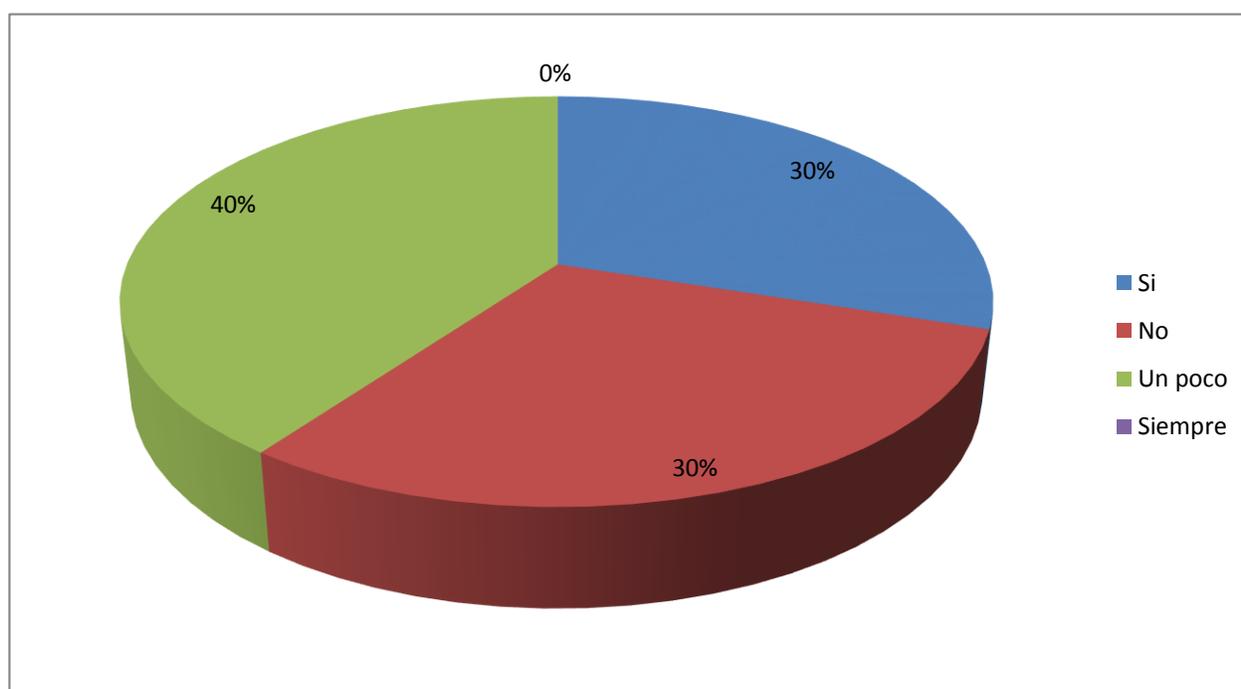
Respecto a la pregunta ¿Cree que las actividades lúdicas que se desarrollan en el entorno escolar sirven para fomentar la comunicación entre niños?, los encuestados manifiestan que si el 50%; no el 30%; un poco el 10% y siempre el 10%.

Tabla 15. ¿La institución educativa en la cual pertenece debe implementar la lúdica como una nueva estrategia de aprendizaje en el preescolar?

Si	3	30%
No	3	30%
Un poco	4	40%
Siempre	0	0%
Total	10	100%

Fuente: las autoras. 2015.

Gráfica 15. ¿La institución educativa en la cual pertenece debe implementar la lúdica como una nueva estrategia de aprendizaje en el preescolar?



Fuente: las autoras. 2015.

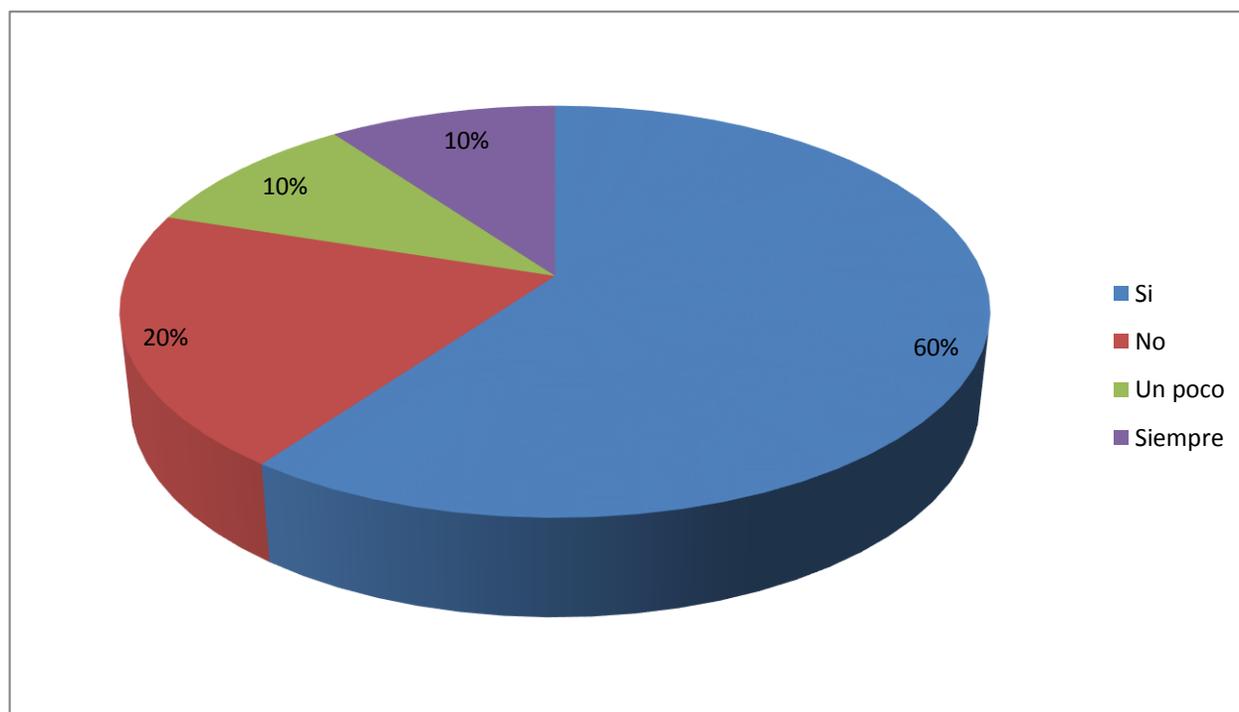
Respecto a la pregunta ¿La institución educativa en la cual pertenece debe implementar la lúdica como una nueva estrategia de aprendizaje en el preescolar?, los encuestados manifiestan que si el 30%; no el 30%; un poco el 40%.

Tabla 16. ¿Cree que es interesante el tema de lúdica, para el manejo de las actividades pedagógicas en el aula de clase?

Si	6	60%
No	2	20%
Un poco	1	10%
Siempre	1	10%
Total	10	100%

Fuente: las autoras. 2015.

Gráfica 16. ¿Cree que es interesante el tema de lúdica, para el manejo de las actividades pedagógicas en el aula de clase?



Fuente: las autoras. 2015.

En cuanto a la pregunta ¿Cree que es interesante el tema de lúdica, para el manejo de las actividades pedagógicas en el aula de clase?, los docentes de preescolar encuestados manifestaron que si el 60%; no el 20%; un poco el 10% y siempre el 10%.

6.1 Análisis y resultados de las encuestas

La encuesta dirigida a los 10 profesores del Colegio Juan de la Fontaine de Villavicencio, contenía 16 preguntas de tipo cerrado.

Los resultados permiten mostrar que 50% de los profesores conocen el concepto de lúdica. Además consideran que en el preescolar es importante que los niños y niñas aprendan por medio de la lúdica 50%, y también utilizan la lúdica en el aula de clases como un proceso de enseñanza directa e indirecta en un 50%. De igual forma expresaron que la lúdica se puede desarrollar a través de la imaginación del niño en un 60%. Los profesores aplican la estrategia de lúdica en un 40%; al igual consideran que es un instrumento relevante en preescolar en un 50%.

Los profesores manifestaron que los niños necesitan de la lúdica para ser personas innovadoras en el futuro, el 20%. Han visto en los últimos cinco años un avance de la enseñanza con la lúdica de un 20%. Por investigar de cómo se debe trabajar adecuada la lúdica en un 60%. Expresaron que asisten a conferencias a talleres relacionados con la lúdica en un 40%; también expresaron que se puede manifestar la lúdica a través de los juegos tradicionales en un 40%; así mismo motivan a los niños y niñas para que participen lúdicamente en un 50%. Comentaron que la lúdica es fundamental en el proceso de aprendizaje, para lo cual si iniciaran convocatorias en programas de lúdica, participarían en un 40%.

Los profesores consideran que las actividades lúdicas desarrolladas en el entorno escolar contribuyen en fomentar la comunicación entre los niños y niñas en un 50%. Así mismo, la lúdica

como estrategia de aprendizaje en preescolar en un 30%. También manifestaron que es interesante la lúdica para el manejo de las actividades pedagógicas en un 60%.

En síntesis, mediante la lúdica sirve como potencialidad en el desarrollo de la personalidad del individuo y contribuye a los aspectos psicosociales a través del juego, la creación y pintura entre otros. Así mismo, facilita una mayor y mejor comunicación e interacción en el grupo.

7. CONCLUSIONES

Teniendo en cuenta los objetivos propuestos, se establece que la conceptualización de lúdica en la construcción de referentes educativos para la primera infancia juega un papel de relevancia si se tiene en cuenta que en dicho ciclo (preescolar), los maestros pueden contribuir mediante la aplicación de la lúdica de la dimensión del hombre y la vida. Es decir, permite suplir las necesidades de expresión, creatividad, conocimiento, reglas en el proceso de enseñanza – aprendizaje y potenciador de los diversos planos que configuran la personalidad del niño o niña.

Se destaca que a través del juego y a la edad de los niños y niñas del preescolar comienza el proceso de reafirmamiento y de apropiación de conceptos de carácter simbólico, a partir del lenguaje generando habilidades concernientes a: juego, experiencias físicas, interacción con los compañeros, desarrollo motriz, participación individual y grupal, pérdida del miedo, facilidad para hablar en público, liderazgo entre otros.

Por otra parte, se destaca que los profesores, los niños y las niñas del Colegio Juan de la Fontaine, requiere reforzar las actividades lúdicas con el propósito de potencializar el desarrollo de habilidades, destrezas y creatividad de los niños. Es a través del juego que estos aprenden a sobrevivir y a establecer reglas de urbanidad, construir valores, principios éticos y morales. Así mismo, que exista un ambiente propicio en el entorno de bienestar, placer, goce, juego, creatividad y conocimiento.

Es aquí donde la importancia de sumar el valor al juego, conlleva a ser partícipe de la educación y tomar conciencia desde la primera infancia acerca de la relevancia que posee la

motivación, estímulo del proceso de enseñanza para que los niños y niñas descubran sus propios límites y aprendan a cuidar de sí mismo.

En este orden de ideas, la lúdica, se concibe como una forma de trabajo y estrategia de aprendizaje para que los niños y niñas puedan transformar la realidad y crear un mundo propio que responda a sus intereses y necesidades inmediatas. Así mismo, prepararse para actividades propias de edades posteriores; canalizar su energía, desarrollar y manifestar su inteligencia; al igual que ampliar su dimensión comunicativa y cognoscitiva, como también desarrollar su capacidad creadora.

8. RECOMENDACIONES

Es conveniente que los profesores investiguen todos los aspectos con la lúdica que le permita mejorar sus conocimientos; logrando con ellos transmitir un proceso de enseñanza más creativo, proactivo y desarrollo psicosocial.

Aprovechar que los niños y niñas en la etapa de preescolar logren aprender por medio de la lúdica, teniendo en cuenta que se debe desarrollar su personalidad a través del juego, la creatividad y el conocimiento.

Mantener la imaginación de los niños y niñas desarrollando de forma permanente y continua actividades que contribuyan de manera significativa al desarrollo psicosocial y mental de los niños.

Tener presente que las actividades lúdicas contribuyen a que los niños y niñas sean personas más innovadoras en el futuro.

Lograr participar en capacitaciones relacionadas con la lúdica; de tal manera que dicha experiencia, conocimiento y visión, logren ser un puente de efectividad mediante el juego para desarrollar las actividades creativas en los niños y niñas.

BIBLIOGRAFÍA

- Acero Jauregui, J. A. (1996). *Módulo sobre fundamentos Teóricos de la Lúdica y el Juego*. Especialización en Educación para la Recreación Comunitaria. Universidad de Pamplona
- Badillo Gallego, R. (1996). Discurso sobre constructivismo. Citado por Kelly. En: Jiménez, C. A. *La lúdica como experiencia cultural*. Bogotá: Mesa Redonda Magisterio.
- Bernstein, B. (1990). *La construcción social del discurso pedagógico*. Santafé de Bogotá: Editorial El Griot.
- Bolívar, (1995). Una aproximación al grupo de la lúdica. En: *Revista Kinesis* № 12.
- Bonilla, C. B. (1997). *La cultura corporal de los adolescentes escolares*. Neiva: Editorial USCO.
- Cajiao, F. (1996). *La piel del alma*. S. I. Editorial Magisterio.
- De Zubiría Samper, J. (1994). *La Pedagogía conceptual, en los modelos pedagógicos*. Bogotá: Fundación Alberto Merani.
- Enciso, J. E. (1993). *Los imaginarios y la cultura popular*. Santafé de Bogotá: Editorial CEREC.
- Froebel, F. (1990). *Historia de la pedagogia*. Barcelona, España. Ediciones Nuevo Mundo.

Gobernación del Meta. (2013). *Secretaría de Planeación y Desarrollo Territorial*.

Gobernación del Meta. (2014). *El Meta y sus municipios. Llano Siete Días*.

González, F. (1960). *Viaje a pie*. Medellín: Editorial Bedout.

Grano de Arena (2008). *Enciclopedia*. Editorial Cree – Ser.

Hall, E. (1972). *La dimensión oculta*. México: Editorial Siglo XXI.

Jiménez, B. C. A. (2006). *La lúdica como experiencia cultural etnográfica y hermenéutica del juego*. Bogotá, D. C. Colombia. Cooperativa del Magisterio.

Lerma González, H. D. (2009). *Metodología de la investigación*. Cuarta edición. Bogotá, D.C. Colombia. Editorial Ecoe.

Neruda, P. (1980). *Confieso que he vivido*. Bogotá, Colombia. Editorial Printer Colombiana S.A. Círculo de lectores.

Novak & Gowin (1990). *Teoría y práctica de la Educación*. Madrid: Editorial Alianza.

Peñuela Arenas, D. I. (2015). *Rectora*. Colegio Juan de la Fontaine.

Porlan, R. (1995). *Constructivismo y escuela*. Sevilla: Editorial Diada.

Rodari, G. (1976). *Gramática de la fantasía*. Madrid: Editorial Avance.

Romero, F. (1995). «UUSTAK'N'T. Proceso cognitivo y clasificación en los Nasa». En: *Investigaciones sobre el desarrollo psicosocial del niño Páez*. Santafé de Bogotá: Editorial CRIC,

Rubinstein, H. (1994). *Psicosomática de la risa*. México: Editorial F.C.E.

Rubinstein, S. L. (1960). *El ser y la conciencia*. México: Editorial Grijalbo.

Sacristán, J. & Pérez Gómez. (1996). *Comprender y transformar la enseñanza*, 5° Edición. Madrid: Editorial Morata.

Silva, A. (1991). «Los signos del amor». Santafé de Bogotá. En *Gaceta de Colcultura*. No. 12.

Tinbergen, N. (1975). *Estudios de etología*. Barcelona: Editorial Alianza.

UNICEF, (2004). Infantes y adolescentes.

Vásquez de Prada, A. (1976). *El sentido del humor*. Madrid: Editorial Alianza.

Velásquez, E. (1993). *Preguntar la escuela*. Santafé de Bogotá: Editorial Guadalupe.

----- «Jugar, tiempo & espacio». En *Lámpara*, Vol. XXXIII No. 126(1995)

Velazco, M. E. (1988). *La recreación y la lúdica*. Postgrado para la recreación comunitaria,

Vivaldi, M. (1986). *Curso de Redacción*. Madrid: Editorial Paraninfo.

Vygotski, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Editorial Crítica,

Weidner, J. (1991). «Ríe si eres sabio». En *Ojo de agua*. Santafé de Bogotá. Vol. 4 No. 10.

Winicott, D. W. (1979). *Realidad y Juego*. Buenos Aires: Editorial Gedisa.

Woods & Hammersley. (1995). *Género y Cultura y Etnia en la escuela*. Editorial Paidós. (En especial el trabajo: el sentido del humor como resistencia).

ANEXOS

Anexo 1. Formato de encuesta a docentes de preescolar.

Este tipo de preguntas consta de un enunciado o pregunta y cuatro opciones o posibilidades de respuesta o posibilidades de respuestas identificadas con las letras A B C y D de las cuales debe señalar la que considere correcta.

1. ¿Conoce el concepto de lúdica?

- a. _____ Si
- b. _____ No
- c. _____ Un poco

2. ¿En el preescolar es importante que los niños(a) aprendan por medio de lúdica?

- a. _____ Si
- b. _____ No
- c. _____ Un poco
- d. _____ Siempre

3. ¿Utiliza la lúdica en el aula de clase como un proceso de enseñanza y con los niños en el preescolar?

- a. _____ Si
- b. _____ No
- c. _____ Un poco
- d. _____ Siempre

4. ¿La lúdica se puede desarrollar a través de la imaginación del niño?

- a. _____ Si
- b. _____ No
- c. _____ Un poco
- d. _____ Siempre

5. ¿Aplícala estrategia de la lúdica?

- a. _____ Si
- b. _____ No
- c. _____ Un poco
- d. _____ Siempre

6. ¿Cree usted que la lúdica es un instrumento principal en el preescolar?

- a. _____ Si
- b. _____ No
- c. _____ Un poco
- d. _____ Siempre

7. ¿Los niños necesitan de la lúdica para ser personas innovadoras en el futuro?

- a. _____ Si
- b. _____ No
- c. _____ Un poco
- d. _____ Siempre

8. ¿Ha visto en los últimos cinco años los avances sobre la enseñanza en el preescolar con la lúdica?

- a. _____ Si
- b. _____ No
- c. _____ Un poco
- d. _____ Siempre

9. ¿Se interesa por investigar cómo se debe trabajar adecuadamente la lúdica?

- a. _____ Si
- b. _____ No
- c. _____ Un poco
- d. _____ Siempre

10. ¿Asiste a ponencias, conferencias o talleres relacionados con la lúdica, que la ha dejado impactado?

- a. _____ Si
- b. _____ No
- c. _____ Un poco
- d. _____ Siempre

11. ¿Se puede rescatar la lúdica a través de los juegos tradicionales?

- a. _____ Si
- b. _____ No
- c. _____ Un poco
- d. _____ Siempre

12. ¿Motiva a los estudiantes para que participen lúdicamente?

- a. _____ Si
- b. _____ No
- c. _____ Un poco
- d. _____ Siempre

13. ¿Si iniciara convocatorias para programas en la cual la lúdica es fundamental en el proceso de aprendizaje en los niños, participaría?

- a. _____ Si
- b. _____ No
- c. _____ Un poco
- d. _____ Siempre

14. ¿Cree que las actividades lúdicas que se desarrollan en el entorno escolar sirven para fomentar la comunicación entre niños?

- a. _____ Si
- b. _____ No
- c. _____ Un poco
- d. _____ Siempre

15. ¿La institución educativa en la cual pertenece debe implementar la lúdica como una nueva estrategia de aprendizaje en el preescolar?

- a. _____ Si
- b. _____ No
- c. _____ Un poco
- d. _____ Siempre

16. ¿Cree que es interesante el tema de lúdica, para el manejo de las actividades pedagógicas en el aula de clase?

- a. _____ Si
- b. _____ No
- c. _____ Un poco
- d. _____ Siempre

“GRACIAS POR SU COLABORACIÓN”

Anexo 2. Tabulación de encuestas para docentes de preescolar.

No.	1. ¿Conoce el concepto de lúdica?				2. ¿En el preescolar es importante que los niños(a) aprendan por medio de lúdica?				3. ¿Utiliza la lúdica en el aula de clase como un proceso de enseñanza y con los niños en el preescolar?			
	Si	No	Poco	Siempre	Si	No	Poco	Siempre	Si	No	Poco	Siempre
1	X				X				X			
2	X				X				X			
3	X				X				X			
4	X				X				X			
5			X			X			X			
6	X				X						X	
7		X				X					X	
8			X					X	X			
9			X			X					X	
10		X				X			X			
Total	5	2	3	0	5	4	0	1	7	0	3	0

Continuación tabulación de encuestas a docentes de preescolar.

4. ¿La lúdica se puede desarrollar a través de la imaginación del niño?				5. ¿Aplicala estrategia de la lúdica?				6. ¿Cree usted que la lúdica es un instrumento principal en el preescolar?				7. ¿Los niños necesitan de la lúdica para ser personas innovadoras en el futuro?			
Si	No	Poco	Siempre	Si	No	Poco	Siempre	Si	No	Poco	Siempre	Si	No	Poco	Siempre
X				X				X				X			
X				X				X					X		
X				X				X				X			
X					X			X						X	
X				X				X						X	
	X					X				X				X	
		X				X			X					X	
			X		X					X					X
X						X			X						X
	X						X				X				X
6	2	1	1	4	2	3	1	5	2	2	1	2	1	4	3

Continuación tabulación de encuestas a docentes de preescolar.

8. ¿Ha visto en los últimos cinco años los avances sobre la enseñanza en el preescolar con la lúdica?				9. ¿Se interesa por investigar cómo se debe trabajar adecuadamente la lúdica?				10. ¿Asiste a ponencias, conferencias o talleres relacionados con la lúdica, que la ha dejado impactado?			
Si	No	Poco	Siempre	Si	No	Poco	Siempre	Si	No	Poco	Siempre
X				X				X			
	X			X				X			
		X		X				X			
X				X				X			
	X			X						X	
		X				X					X
			X	X					X		
			X				X			X	
		X				X			X		
			X			X			X		
2	2	3	3	6	0	3	1	4	3	2	1

Continuación tabulación de encuestas a docentes de preescolar.

11. ¿Se puede rescatar la lúdica a través de los juegos tradicionales?				12. ¿Motiva a los estudiantes para que participen lúdicamente?				13. ¿Si iniciara convocatorias para programas en la cual la lúdica es fundamental en el proceso de aprendizaje en los niños, participaría?			
Si	No	Poco	Siempre	Si	No	Poco	Siempre	Si	No	Poco	Siempre
X				X				X			
X				X				X			
X				X				X			
X				X				X			
	X			X						X	
		X			X				X		
	X					X				X	
			X		X				X		
	X				X						X
		X			X						X
4	3	2	1	5	4	1	0	4	2	2	2

Continuación tabulación de encuestas a docentes de preescolar.

14. ¿Cree que las actividades lúdicas que se desarrollan en el entorno escolar sirven para fomentar la comunicación entre niños?				15. ¿La institución educativa en la cual pertenece debe implementar la lúdica como una nueva estrategia de aprendizaje en el preescolar?				16. ¿Cree que es interesante el tema de lúdica, para el manejo de las actividades pedagógicas en el aula de clase?			
Si	No	Poco	Siempre	Si	No	Poco	Siempre	Si	No	Poco	Siempre
X				X				X			
X					X			X			
X				X				X			
X				X				X			
X					X				X		
			X		X			X			
	X					X		X			
		X				X			X		
	X					X					X
	X					X				X	
5	3	1	1	3	3	4	0	6	2	1	1

Anexo 3. Resumen Analítico especializado.

I. TITULO
ECOSISTEMAS DE APRENDIZAJE PARA LA PRIMERA INFANCIA CON ENFOQUE DE LUDIFICACIÓN REVISIÓN DOCUMENTAL SOBRE EL CONCEPTO DE LÚDICA EN LA CONSTRUCCIÓN DE REFERENTES EDUCATIVOS PARA LA PRIMERA INFANCIA
II. AUTORES
ANGELINA MALDONADO CRUZ YULY PAULIN GUTIÉRREZ
III. EDITORIAL
Biblioteca Virtual de la O.E.I
IV. FECHA
Septiembre 21 DE 2015.
V. PALABRAS CLAVES
Lúdica, primera infancia, maestro, preescolar, pedagogía, metodología, Colegio Juan de la Fontaine.
VI. DESCRIPCION.
INFORME DE INVESTIGACION, PROYECTO DE INVESTIGACION COMO OPCION DE GRADO DE ESTUDIANTES DE LA CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS “UNIMINUTO”
VII. FUENTES
Acero Jauregui, J. A. (1996). <i>Módulo sobre fundamentos Teóricos de la Lúdica y el Juego</i> . Especialización en Educación para la Recreación Comunitaria. Universidad de Pamplona
Bolívar, (1995). Una aproximación al grupo de la lúdica. En: <i>Revista Kinesis</i> № 12.
Bonilla, C. B. (1997). <i>La cultura corporal de los adolescentes escolares</i> . Neiva: Editorial USCO.
De Zubiría Samper, J. (1994). <i>La Pedagogía conceptual, en los modelos pedagógicos</i> . Bogotá: Fundación Alberto Merani.
Enciso, J. E. (1993). <i>Los imaginarios y la cultura popular</i> . Santafé de Bogotá: Editorial CEREC.

- Froebel, F. (1990). *Historia de la pedagogía*. Barcelona, España. Ediciones Nuevo Mundo.
- González, F. (1960). *Viaje a pie*. Medellín: Editorial Bedout.
- Grano de Arena (2008). Enciclopedia. Editorial Cree – Ser.
- Hall, E. (1972). *La dimensión oculta*. México: Editorial Siglo XXI.
- Jiménez, B. C. A. (2006). *La lúdica como experiencia cultural etnográfica y hermenéutica del juego*. Bogotá, D. C. Colombia. Cooperativa del Magisterio.
- Lerma González, H. D. (2009). *Metodología de la investigación*. Cuarta edición. Bogotá, D.C. Colombia. Editorial Ecoe.
- Neruda, P. (1980). *Confieso que he vivido*. Bogotá, Colombia. Editorial Printer Colombiana S.A. Círculo de lectores.
- Rodari, G. (1976). *Gramática de la fantasía*. Madrid: Editorial Avance.
- Romero, F. (1995). «UUSTAK'N'T. Proceso cognitivo y clasificación en los Nasa». En: *Investigaciones sobre el desarrollo psicosocial del niño Páez*. Santafé de Bogotá: Editorial CRIC,
- Rubinstein, S. L. (1960). *El ser y la conciencia*. México: Editorial Grijalbo.
- Sacristán, J. & Pérez Gómez. (1996). *Comprender y transformar la enseñanza*, 5° Edición. Madrid: Editorial Morata.
- Tinbergen, N. (1975). *Estudios de etología*. Barcelona: Editorial Alianza.
- UNICEF, (2004). Infantes y adolescentes.
- Vásquez de Prada, A. (1976). *El sentido del humor*. Madrid: Editorial Alianza.
- Velásquez, E. (1993). *Preguntar la escuela*. Santafé de Bogotá: Editorial Guadalupe.
- Velazco, M. E. (1988). *La recreación y la lúdica*. Postgrado para la recreación comunitaria.
- Vygotski, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Editorial Crítica,
- Winicott, D. W. (1979). *Realidad y Juego*. Buenos Aires: Editorial Gedisa.
- Woods & Hammersley. (1995). *Género y Cultura y Etnia en la escuela*. Editorial Paidós. (En especial el trabajo: el sentido del humor como resistencia).

Con la revisión documental sobre el concepto de lúdica en la construcción de referentes educativos para la primera infancia, permitió que los niños y niñas del preescolar vinculados al Colegio Juan de la Fontaine, de la ciudad de Villavicencio, lograran superar el bajo rendimiento académico por la falta de aplicación de estrategias lúdicas en la construcción de los referentes educativos. Al igual que las deficiencias de las estrategias metodológicas basadas en el juego por parte de los profesores. Los objetivos del proyecto conllevaron a: identificar la importancia de la lúdica y el papel del ser humano; valorar el papel de la lúdica como instrumento de aprendizaje en los niños y niñas del preescolar; conocer las estrategias lúdicas pedagógicas y metodológicas que posee el maestro en el proceso de enseñanza. La metodología aplicada fue de tipo descriptivo. La población correspondió a niños y niñas de preescolar del Colegio Juan de la Fontaine. Los resultados permitieron establecer que mediante la lúdica se puede contribuir a la dimensión del nombre y la vida; creatividad, conocimientos, reglas en el proceso de enseñanza - aprendizaje y potenciador de los diversos planos que configuran la personalidad del niño o niña.

IX. METODOLOGÍA

Por las características de la temática en estudio, se enmarca dentro del tipo de investigación descriptivo, Lerma (2009). La población corresponde a los niños y niñas de preescolar del colegio Juan de la Fontaine de Villavicencio. La muestra se diseñó, elaboró y aplicó una encuesta dirigida a los 10 profesores que integran el Colegio Juan de la Fontaine de Villavicencio, con el propósito de conocer e identificar aspectos relacionados con la lúdica.

X. CONCLUSIONES

Teniendo en cuenta los objetivos propuestos, se establece que la conceptualización de lúdica en la construcción de referentes educativos para la primera infancia juega un papel de relevancia si se tiene en cuenta que en dicho ciclo (preescolar), los maestros pueden contribuir mediante la aplicación de la lúdica de la dimensión del hombre y la vida. Es decir, permite suplir las necesidades de expresión, creatividad, conocimiento, reglas en el proceso de enseñanza – aprendizaje y potenciador de los diversos planos que configuran la personalidad del niño o niña.

Por otra parte, se destaca que los profesores, los niños y las niñas del Colegio Juan de la Fontaine, requiere reforzar las actividades lúdicas con el propósito de potencializar el desarrollo de habilidades, destrezas y creatividad de los niños. Es a través del juego que estos aprenden a sobrevivir y a establecer reglas de urbanidad, construir valores, principios éticos y morales. Así mismo, que exista un ambiente propicio en el entorno de bienestar, placer, goce, juego, creatividad y conocimiento.

Es aquí donde la importancia de sumar el valor al juego, conlleva a ser partícipe de la educación y tomar conciencia desde la primera infancia acerca de la relevancia que posee la motivación, estímulo del proceso de enseñanza para que los niños y niñas descubran sus propios límites y aprendan a cuidar de sí mismo.

En este orden de ideas, la lúdica, se concibe como una forma de trabajo y estrategia de aprendizaje para que los niños y niñas puedan transformar la realidad y crear un mundo propio que responda a sus intereses y necesidades inmediatas. Así mismo, prepararse para actividades propias de edades posteriores; canalizar su energía, desarrollar y manifestar su inteligencia; al igual que

ampliar su dimensión comunicativa y cognoscitiva, como también desarrollar su capacidad creadora.

XI. AUTORES DEL RAE

ANGELINA MALDONADO CRUZ
YULY PAULIN GUTIÉRREZ

Anexo 4. Tomas fotográficas.



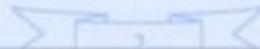
Fuente: las autoras. 2015.

Anexo 5. Cartilla procesos mentales.



CONTENIDO

	Pág.
PRESENTACIÓN	3
TALLER 1. DISCRIMINACIÓN VISUAL	4
TALLER 2. DISCRIMINACIÓN AUDITIVA	52
TALLER 3. MOTRICIDAD FINA	59
TALLER 4. PRODUCCIÓN DE TEXTO	69
BIBLIOGRAFÍA	74
CIBERGRAFÍA	75



PRESENTACIÓN

Está plenamente identificado que la atención es el factor más importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje, del cual depende en buena parte el desarrollo de las Competencias Educativas, la adquisición de conocimientos y el comportamiento del niño(a). De no ser así, se corre gran riesgo que en un futuro estos niños(as), presenten inconvenientes en el aprendizaje tan acentuados, que se tornan muy difíciles de superar, generando en los estudiantes desinterés en lo que a estudio se refiere, desencadenando por defecto deserción de las Instituciones Educativas.

De otra parte tanto para los futuros licenciados en pedagogía infantil, como para los docentes de grado transición y porque no para todos los docentes en general, se hace necesario conocer la existencia de la atención selectiva e involuntaria y los factores que influyen en ellas, factores que pueden ser externos (la calma, la disciplina, el orden, los materiales de trabajo, el silencio en clase, la iluminación y la ventilación), o internos (la motivación, la disposición, y las diferencias individuales entre otros); conceptos y estados del niño(a), que se deben conocer si se desea solucionar las desatenciones que se presentan en el aula de clase.

Por lo tanto, el presente Taller-manual Lúdico-Pedagógico, resulta de gran importancia para ser aplicado y desarrollado con los niños y las niñas que presenten dificultades de atención.

Por todo lo anterior la premisa del presente Taller-manual Lúdico-Pedagógico consiste en estimular y desarrollar la atención de los niños y niñas de 5 y 6 años del grado transición; en el cual se propone aplicar una serie de ejercicios y actividades como estrategia que permita dar solución a los inconvenientes de atención, atención dispersa, y de poca atención sostenida o concentración.

La invitación es pues, a que en las instituciones, a partir del diagnóstico y la identificación de los niños(as), que presentan problemas de atención y concentración. Se genere la propuesta de un plan de trabajo, que incluya la aplicación de una serie de ejercicios y actividades planteadas en este taller-manual Lúdico-Pedagógico.

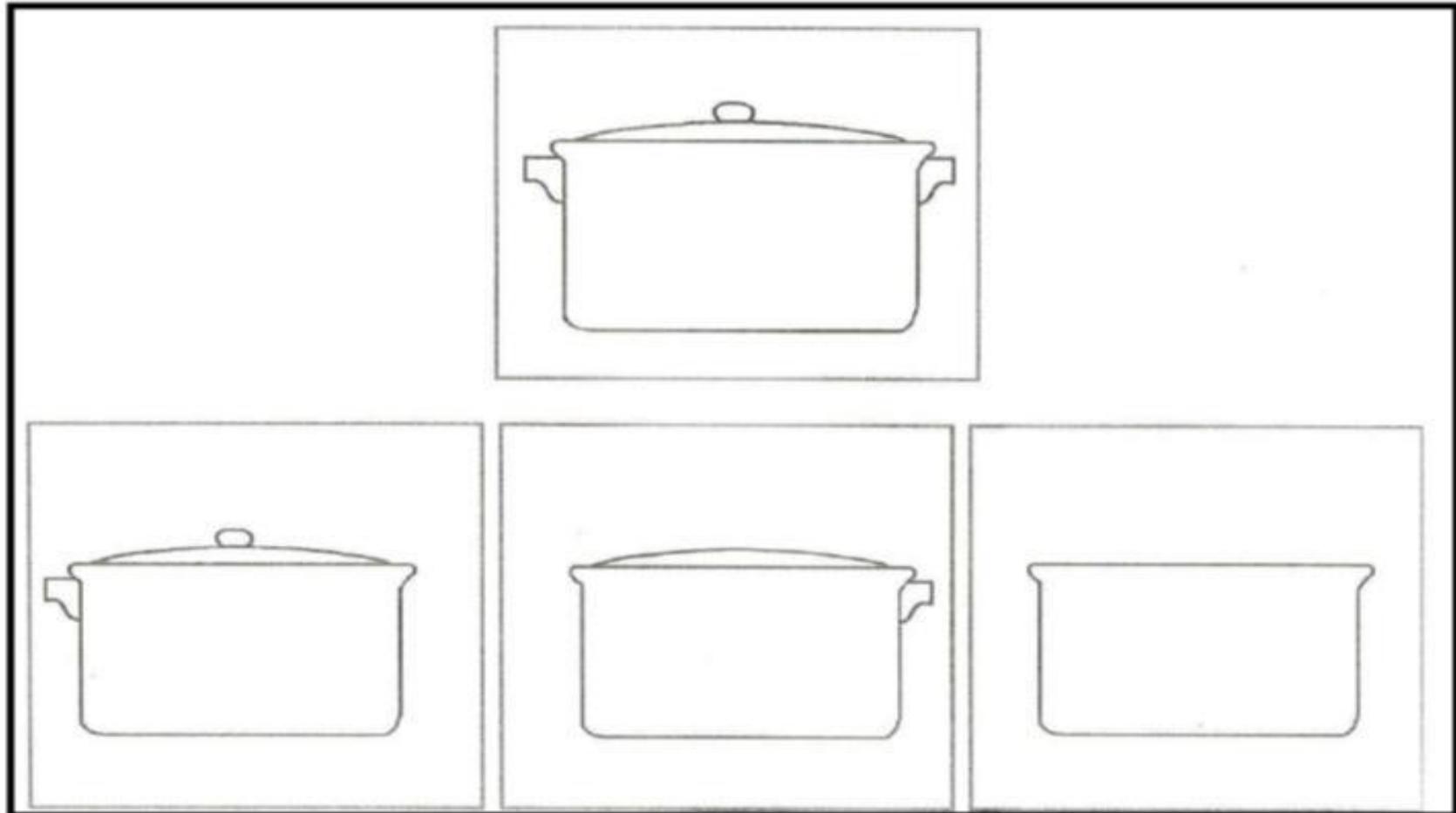
TALLER 1

En el presente taller, se propone al(a) niño(a) una serie de ejercicios y actividades encaminadas a desarrollar, recuperar y/o reforzar la capacidad de diferenciar por medio de la vista un objeto de otro. El(a) niño(a) paulatinamente aumenta los periodos de atención de acuerdo a la exigencia de cada una de las actividades, esto le ayudará a superar las dificultades escolares por falta de atención y una discriminación visual acertada.



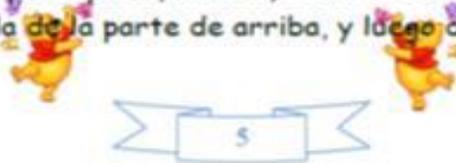
DISCRIMINACION VISUAL

HABILIDADES: Discriminación visual, motricidad fina y atención.

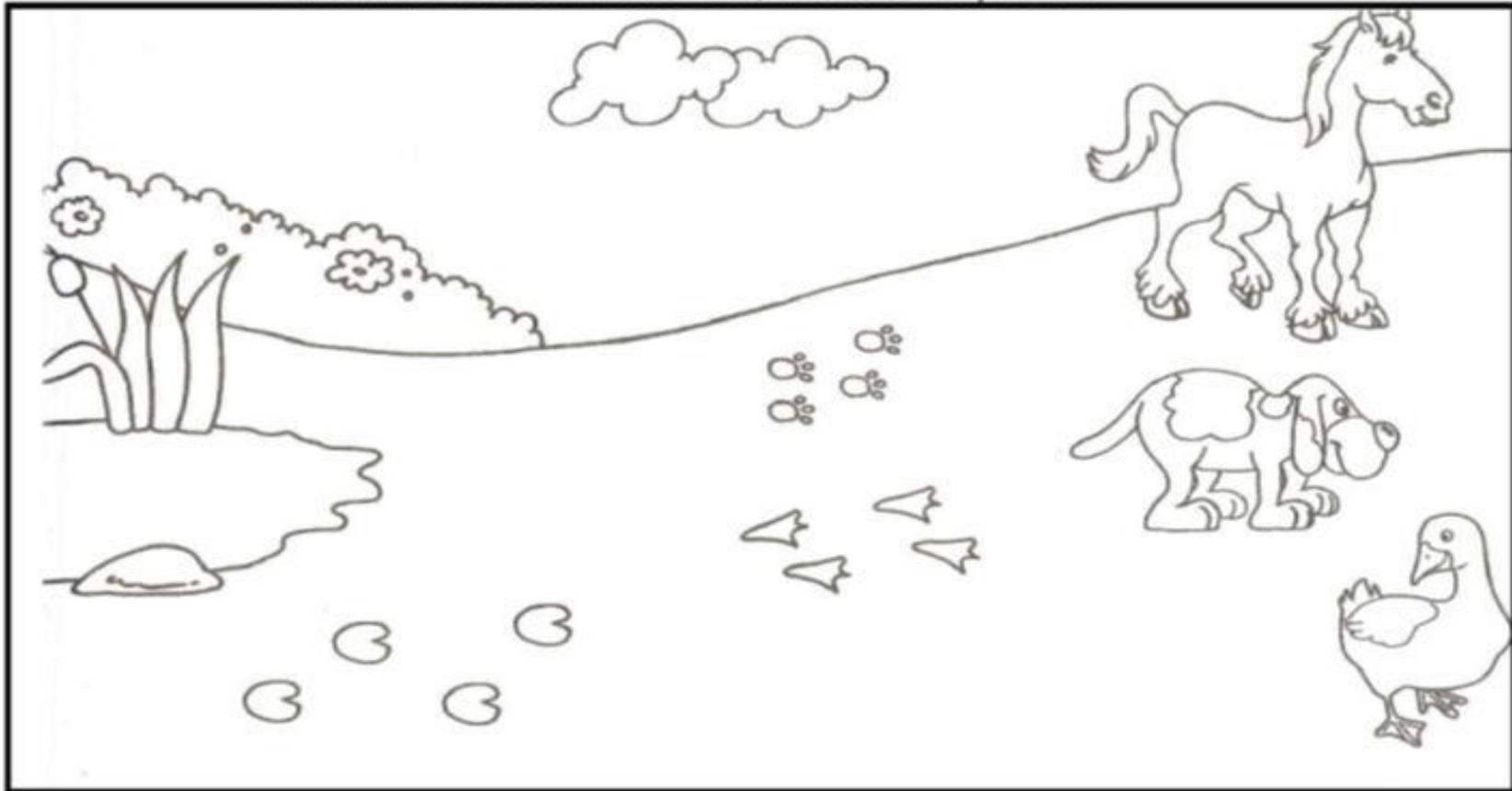


DIMENSIONES: Cognitiva, perceptiva, motriz, socio-afectiva.

ACTIVIDAD: Observa la olla de la parte de arriba, y luego dibuja los detalles que le hacen falta a las demás.



HABILIDADES: Discriminación visual, motricidad fina y atención.

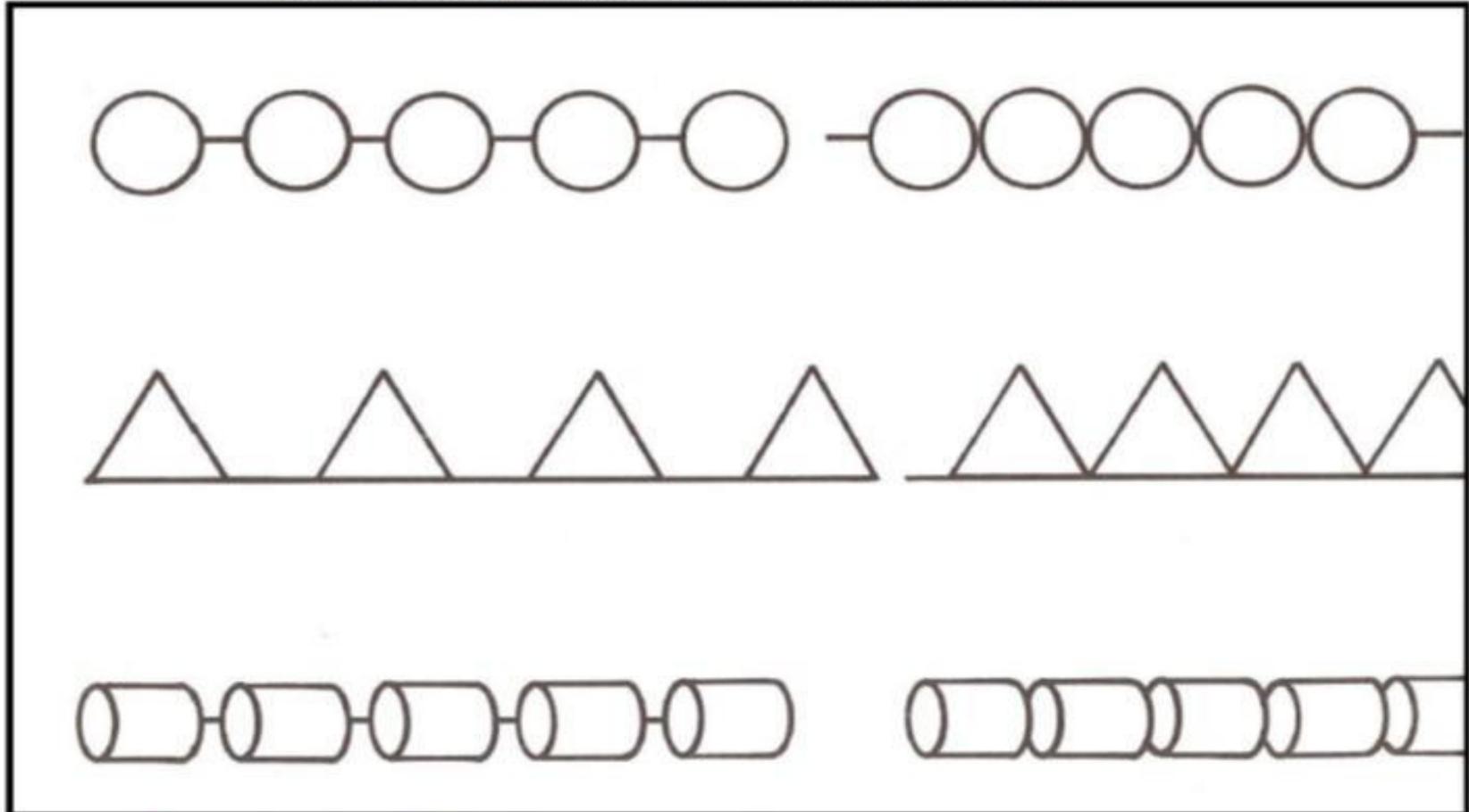


DIMENSIONES: Cognitiva, perceptiva, motriz, estética, socio-afectiva.

ACTIVIDAD: Si eres un buen detective, descubre a que animal corresponde cada huella. Relaciona con una línea cada huella con el animal correspondiente. Colorea libremente.

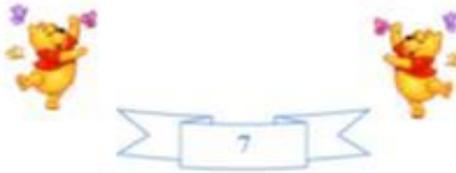


HABILIDADES: Discriminación visual, atención, expresión verbal.

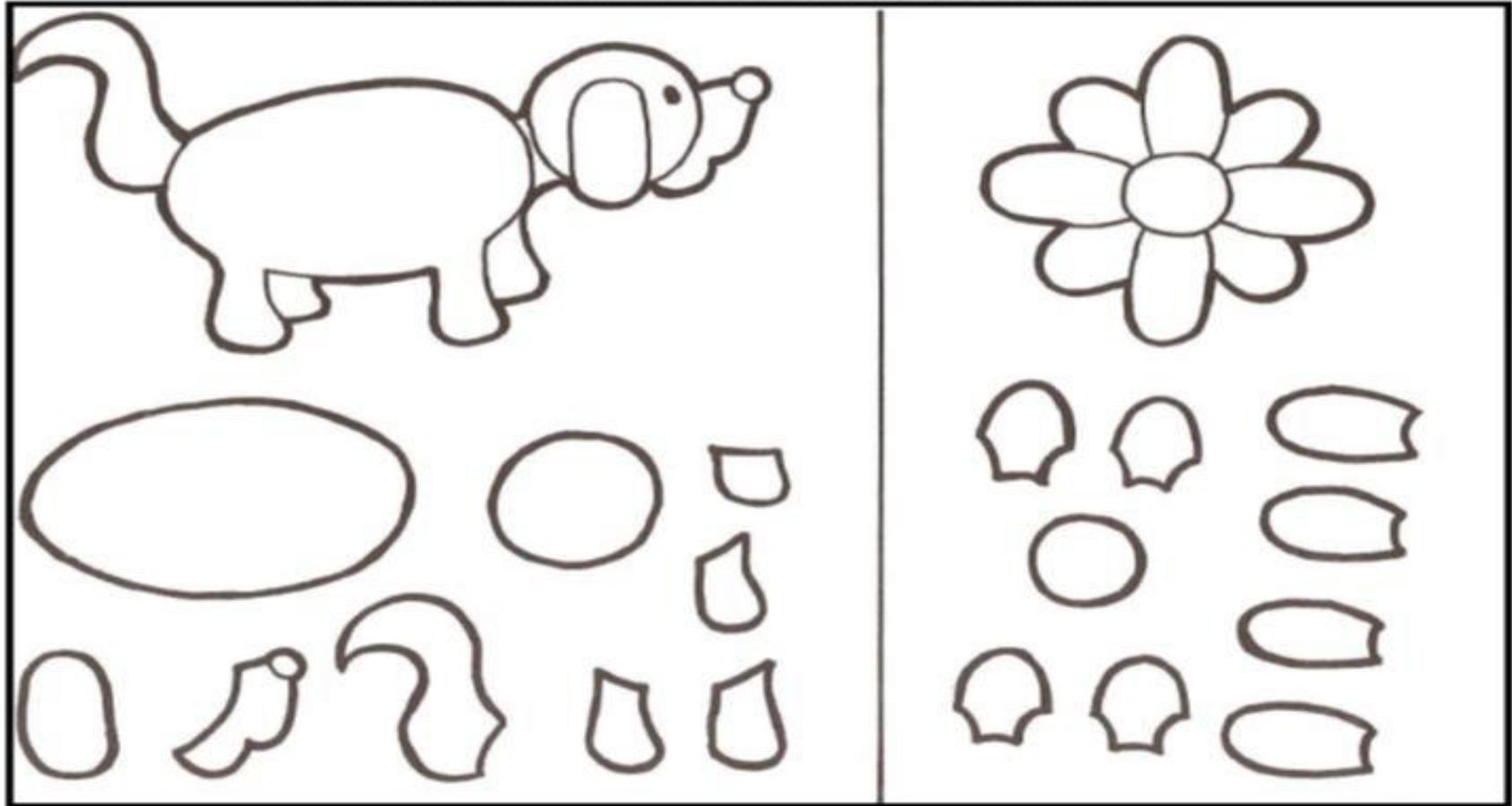


DIMENSIONES: Cognitiva, perceptiva, comunicativa, socio-afectiva.

ACTIVIDAD: Compara las parejas de collares y di donde hay más elementos.

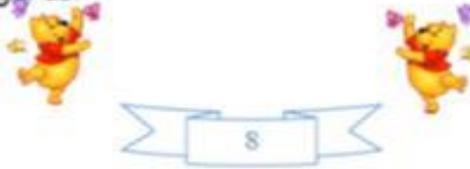


HABILIDADES: Discriminación visual, atención, motricidad fina.

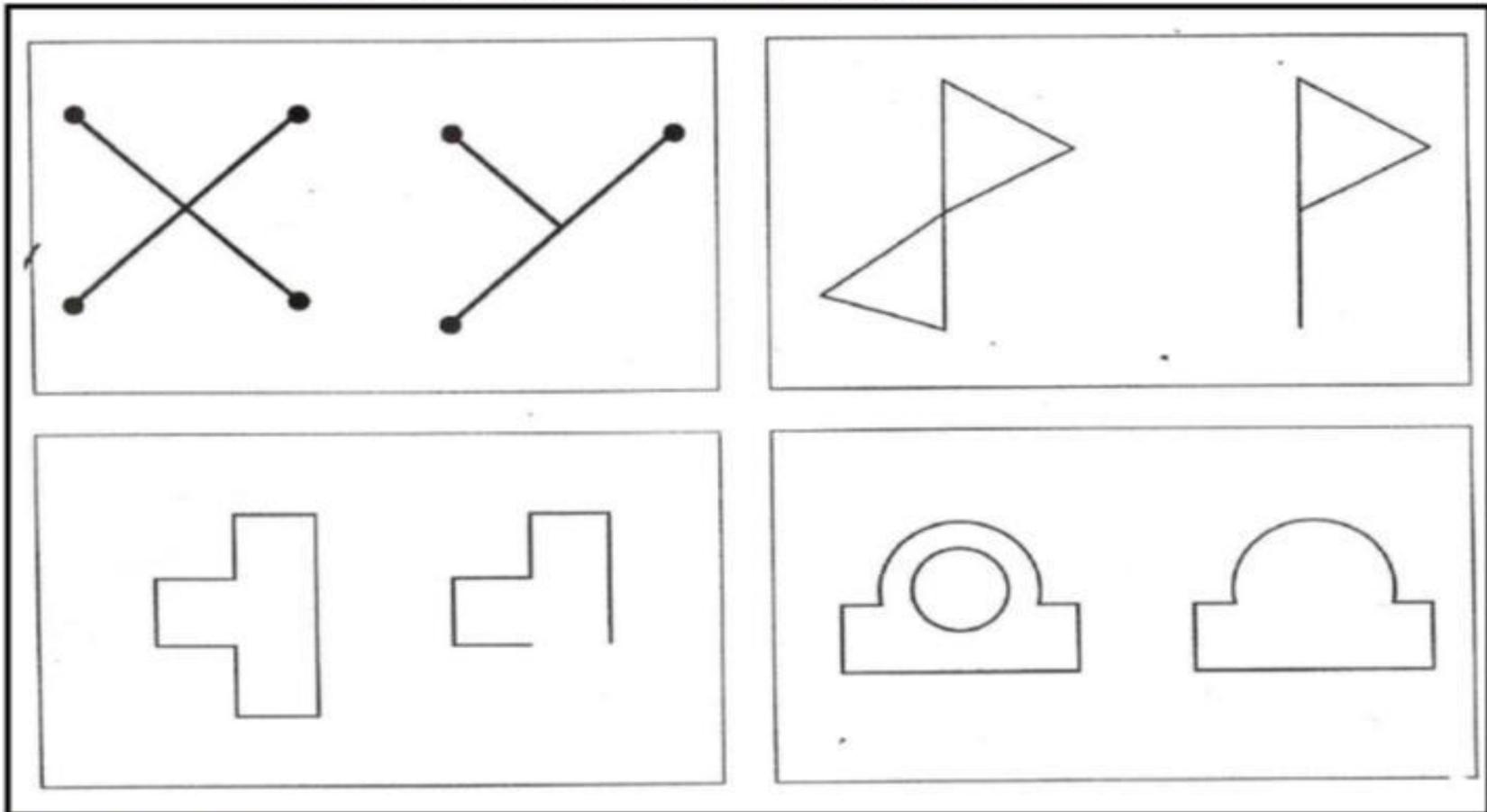


DIMENSIONES: Cognitiva, perceptiva, estética, motriz, afectiva.

ACTIVIDAD: Observa las figuras de la parte superior. Con plastilina modela cada uno de los elementos de la parte inferior y arma las figuras.

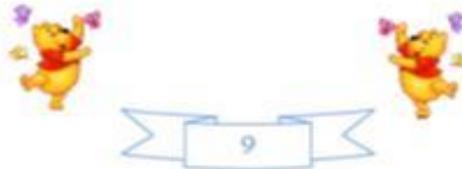


HABILIDADES: Discriminación visual, atención, motricidad fina.

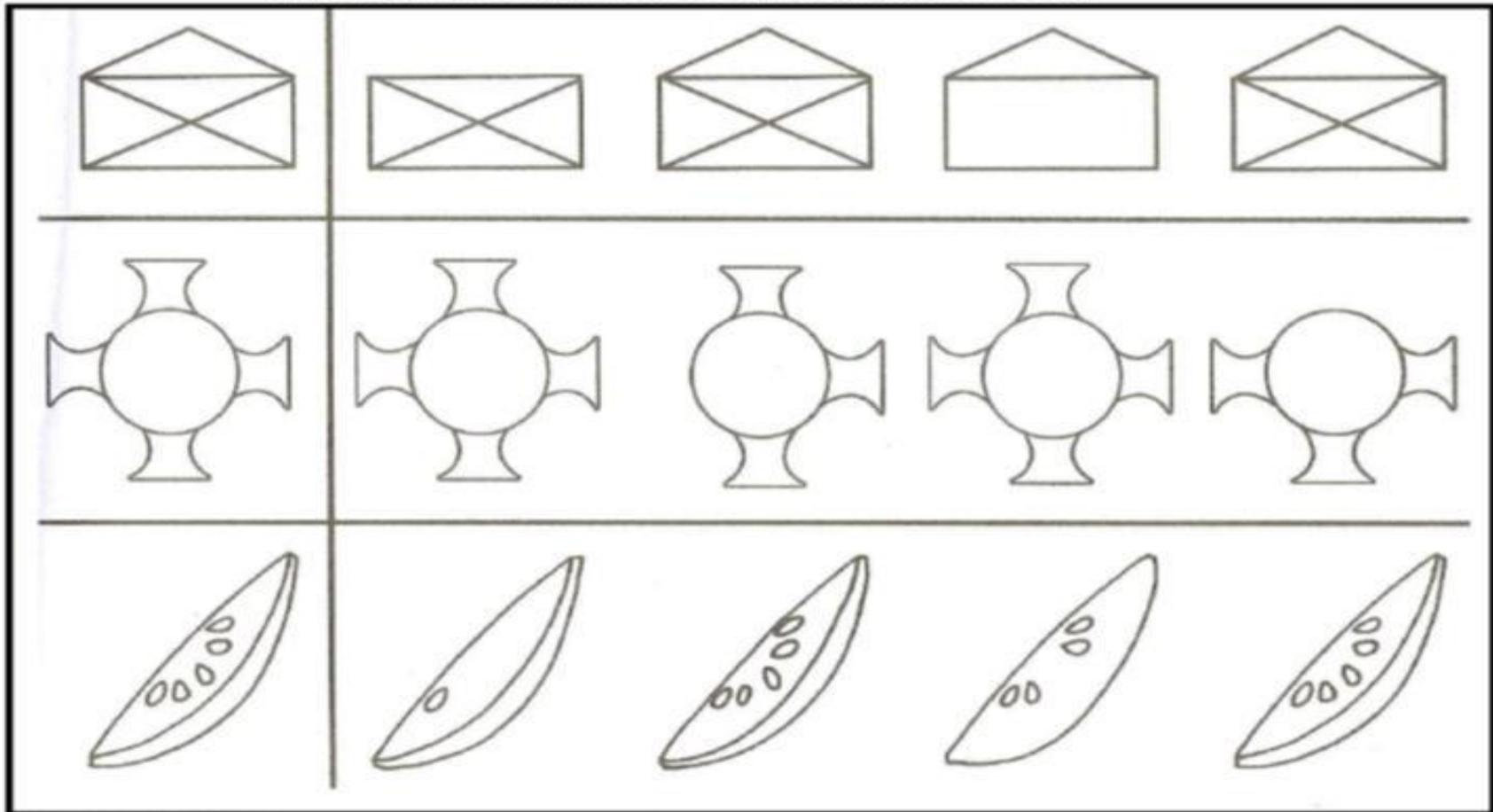


DIMENSIONES: Cognitiva, perceptiva, motriz.

ACTIVIDAD: Completa cada figura según el modelo que aparece a la izquierda de cada una.

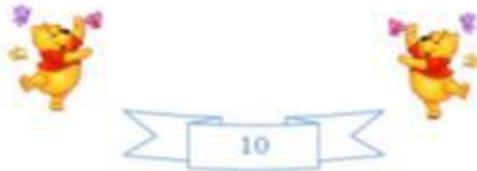


HABILIDADES: Discriminación visual, atención, motricidad fina.

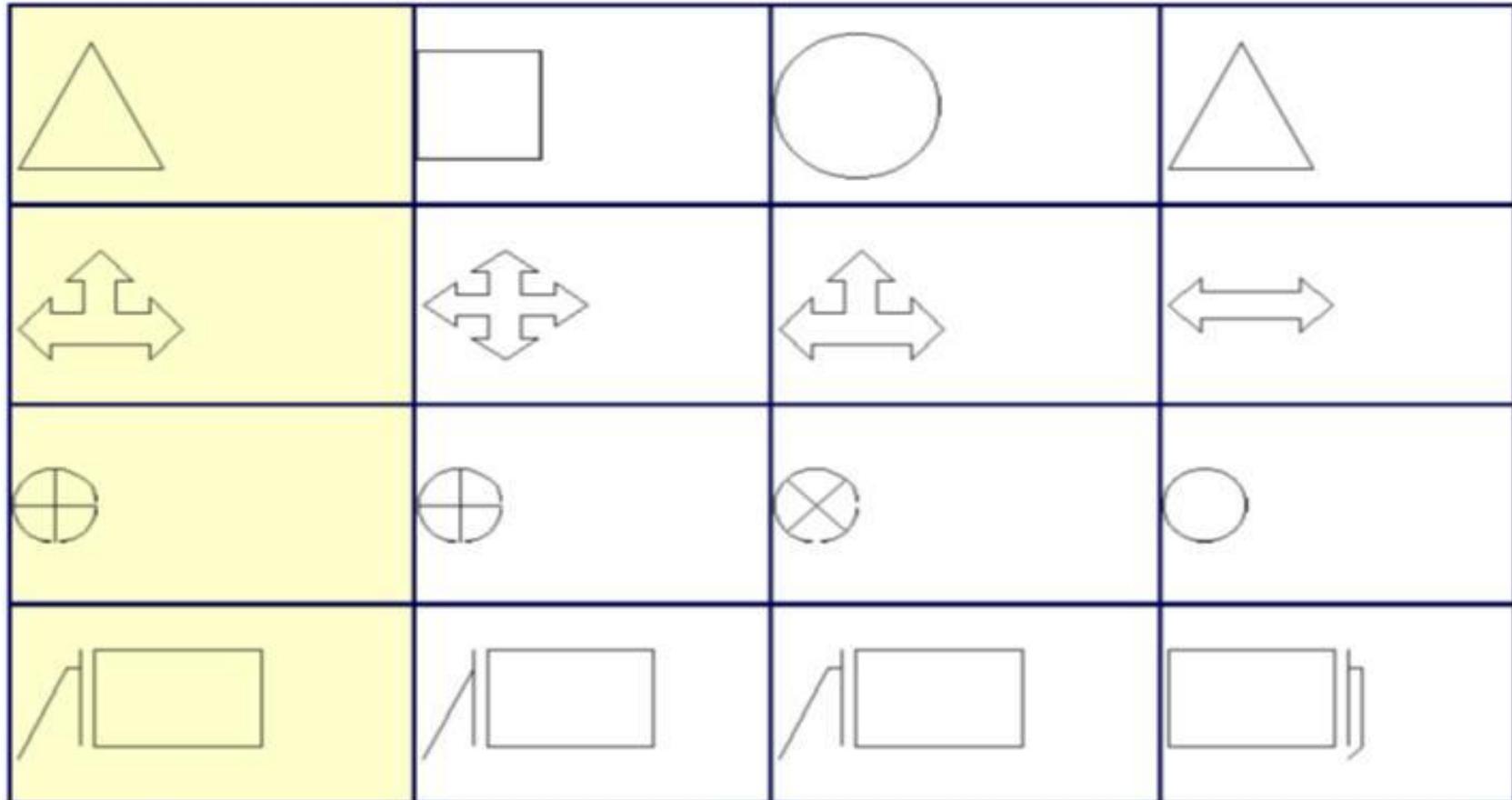


DIMENSIONES: Cognitiva, perceptiva, motriz, afectiva.

ACTIVIDAD: Compara las figuras y encuentra la que sea igual al modelo. Píntalas con los mismos colores.

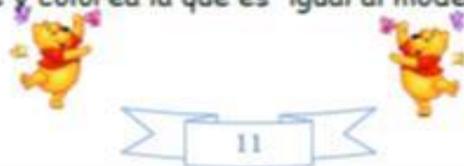


HABILIDADES: Discriminación visual, atención, motricidad fina.

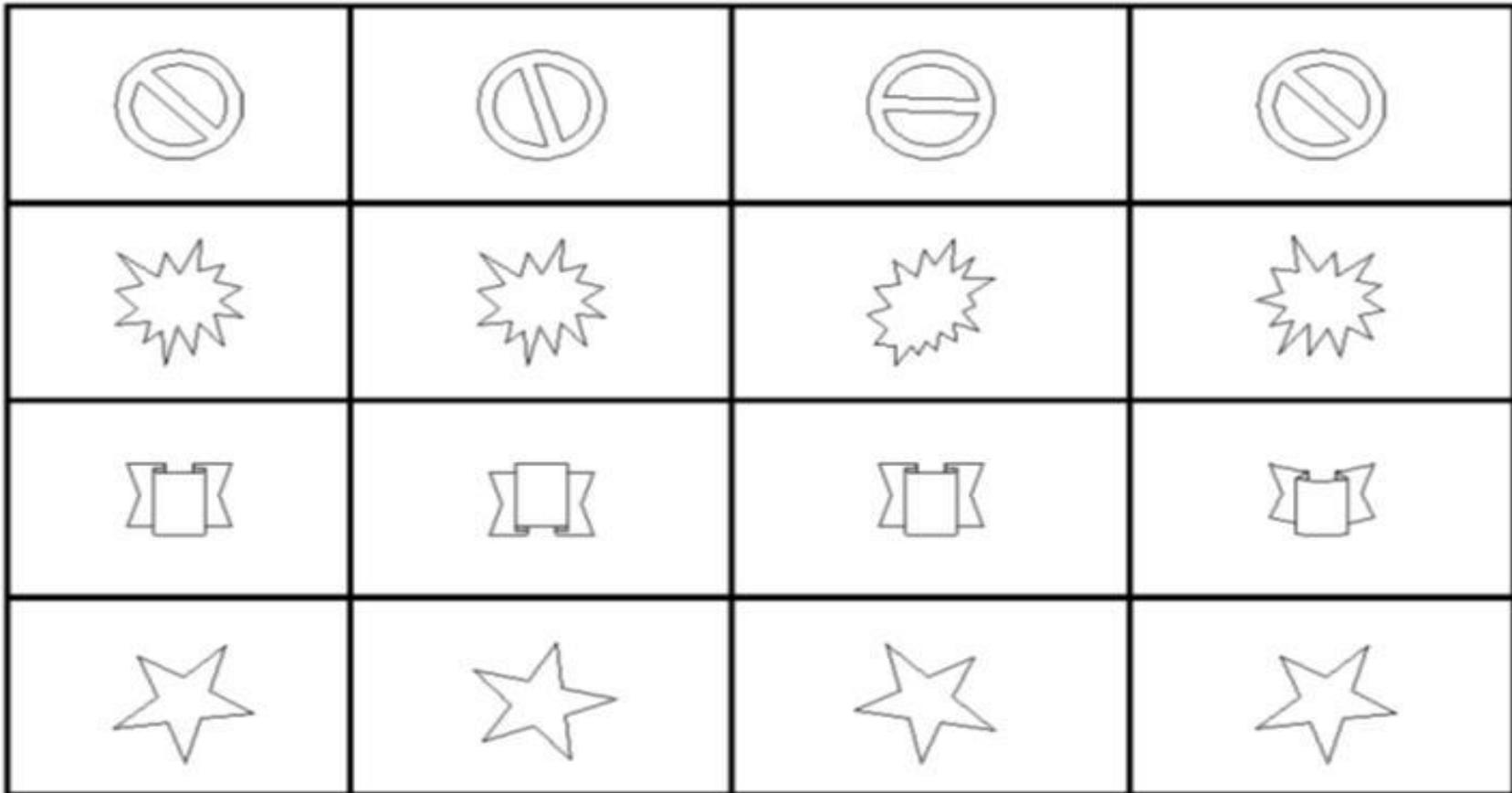


DIMENSIONES: Cognitiva, afectiva, motriz.

ACTIVIDAD: Observa las figuras y colorea la que es igual al modelo

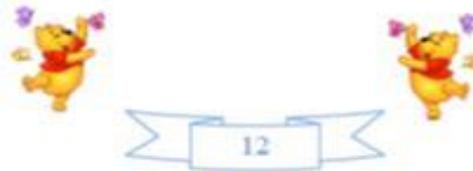


HABILIDADES: Discriminación visual, atención, motricidad fina.

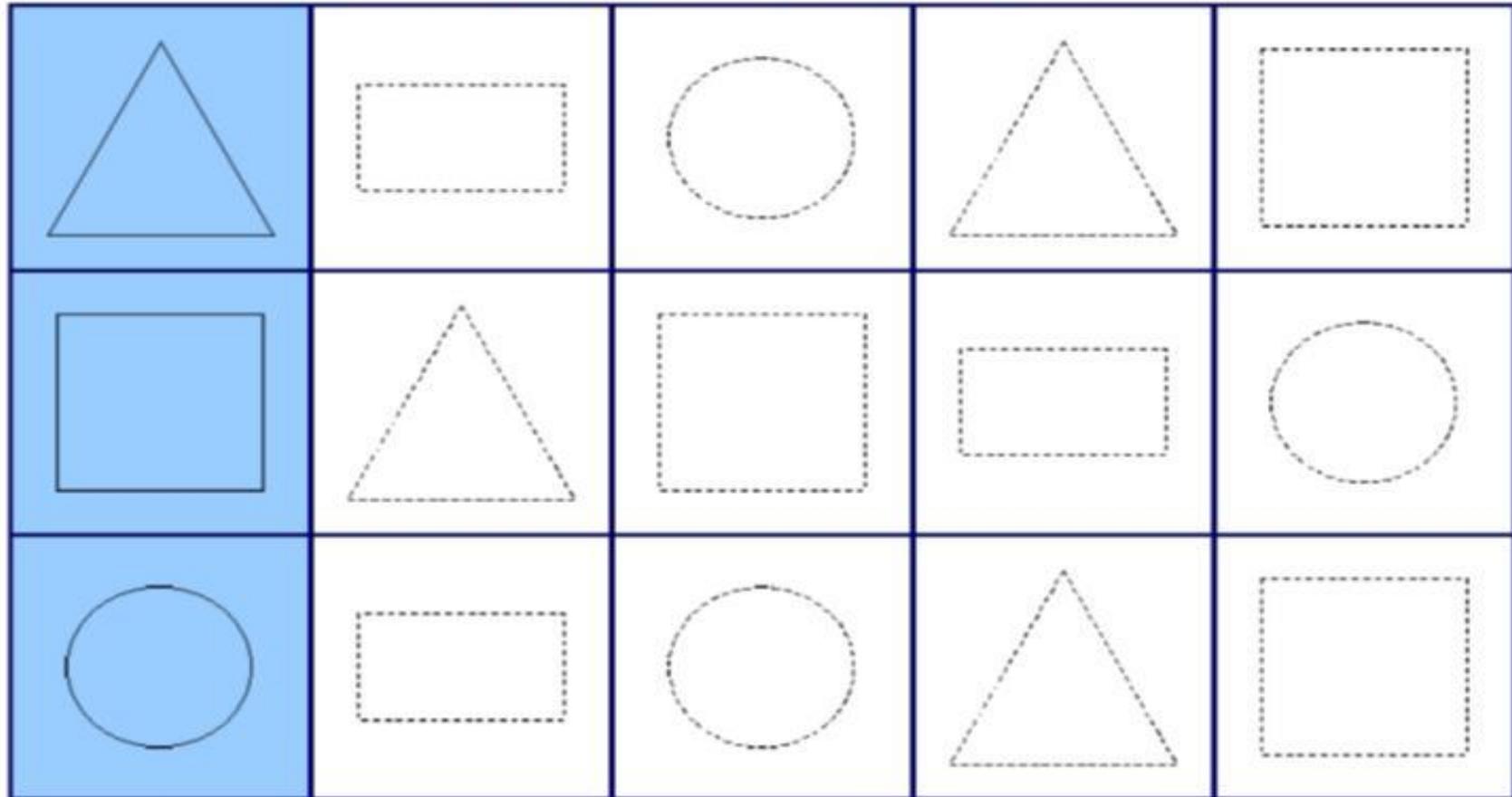


DIMENSIONES: Cognitiva, afectiva, motriz.

ACTIVIDAD: Observa las figuras y colorea la que es igual al modelo.



HABILIDADES: Discriminación visual, atención, motricidad fina.

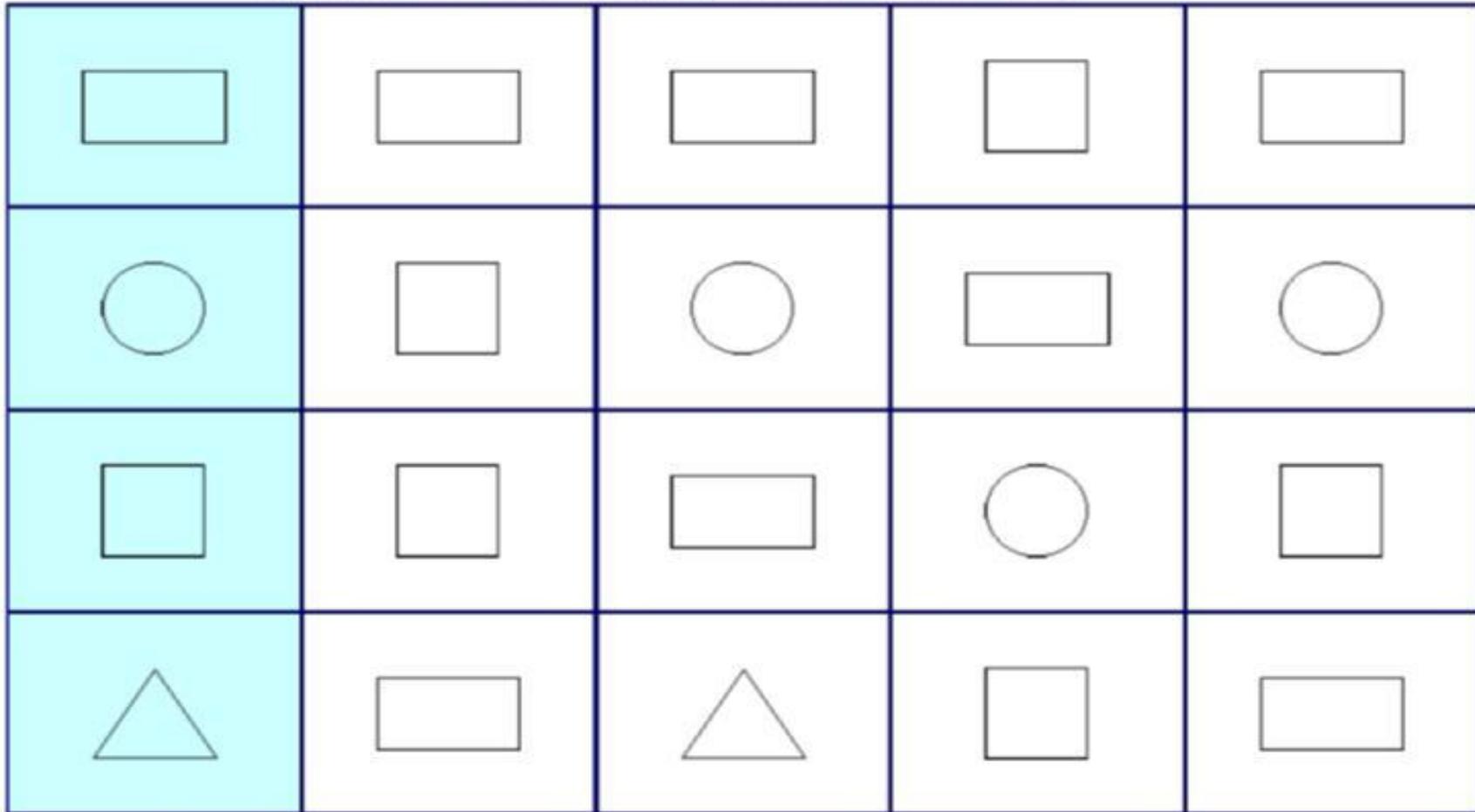


DIMENSIONES: Cognitiva, motriz, estética, afectiva.

ACTIVIDAD: Dibuja la figura del modelo siguiendo los puntitos y luego coloréala.

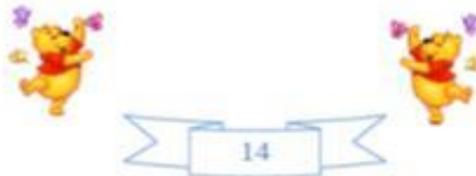


HABILIDADES: Discriminación visual, atención, motricidad fina.



DIMENSIONES: Cognitiva, motriz, estética, afectiva

ACTIVIDAD: Observa las figuras y colorea la que es igual al modelo

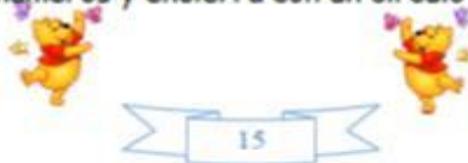


HABILIDADES: Discriminación visual, atención, observación

4	7	4	1	6	4	7
8	0	2	6	8	3	8
6	9	8	3	6	0	9
7	7	1	7	4	4	7
0	8	0	0	6	9	0
1	4	4	1	2	1	7
9	6	9	9	6	8	0

DIMENSIONES: Cognitiva, perceptiva, motriz, afectiva.

ACTIVIDAD: Observa los números y encierra con un círculo los iguales al modelo

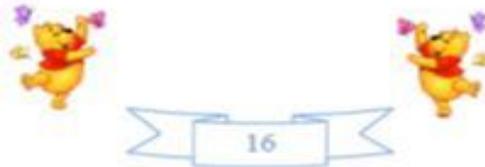


HABILIDADES: Discriminación visual, atención, observación.

2	2	5	2	2
6	6	6	9	6
1	7	1	1	1
5	5	5	5	2
9	6	9	6	6
7	1	1	7	1
4	4	7	4	4
0	0	8	0	0

DIMENSIONES: Cognitiva, perceptiva, motriz, afectiva.

ACTIVIDAD: Observa los números y encierra con un círculo el diferente al modelo.



HABILIDADES: Percepción visual, atención, motricidad fina, observación.

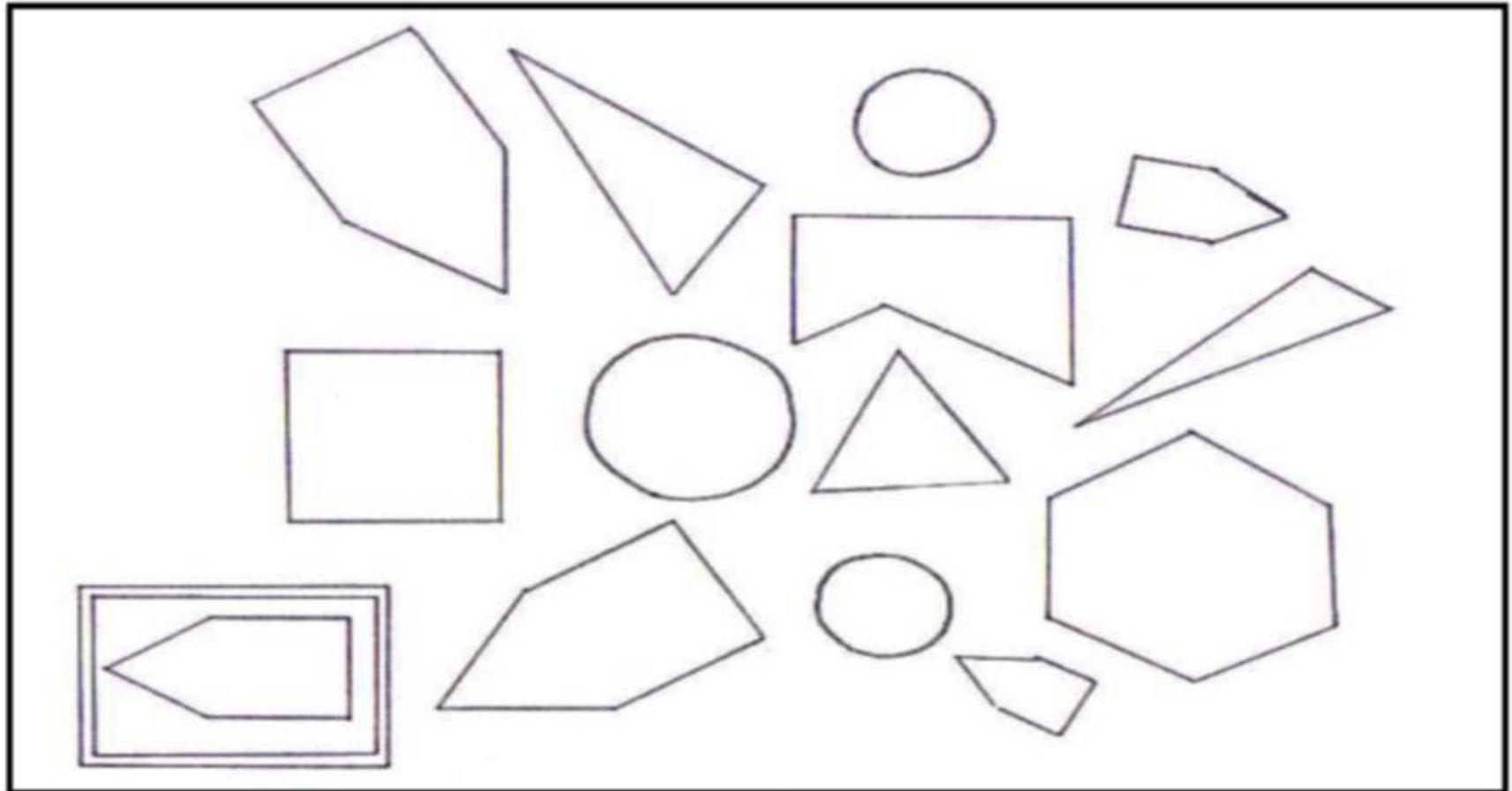


DIMENSIONES: Cognitiva, perceptiva, estética, motriz, afectiva.

ACTIVIDAD: Observa y colorea las figuras iguales a las del recuadro.



HABILIDADES: Discriminación visual, observación, motricidad fina, atención.

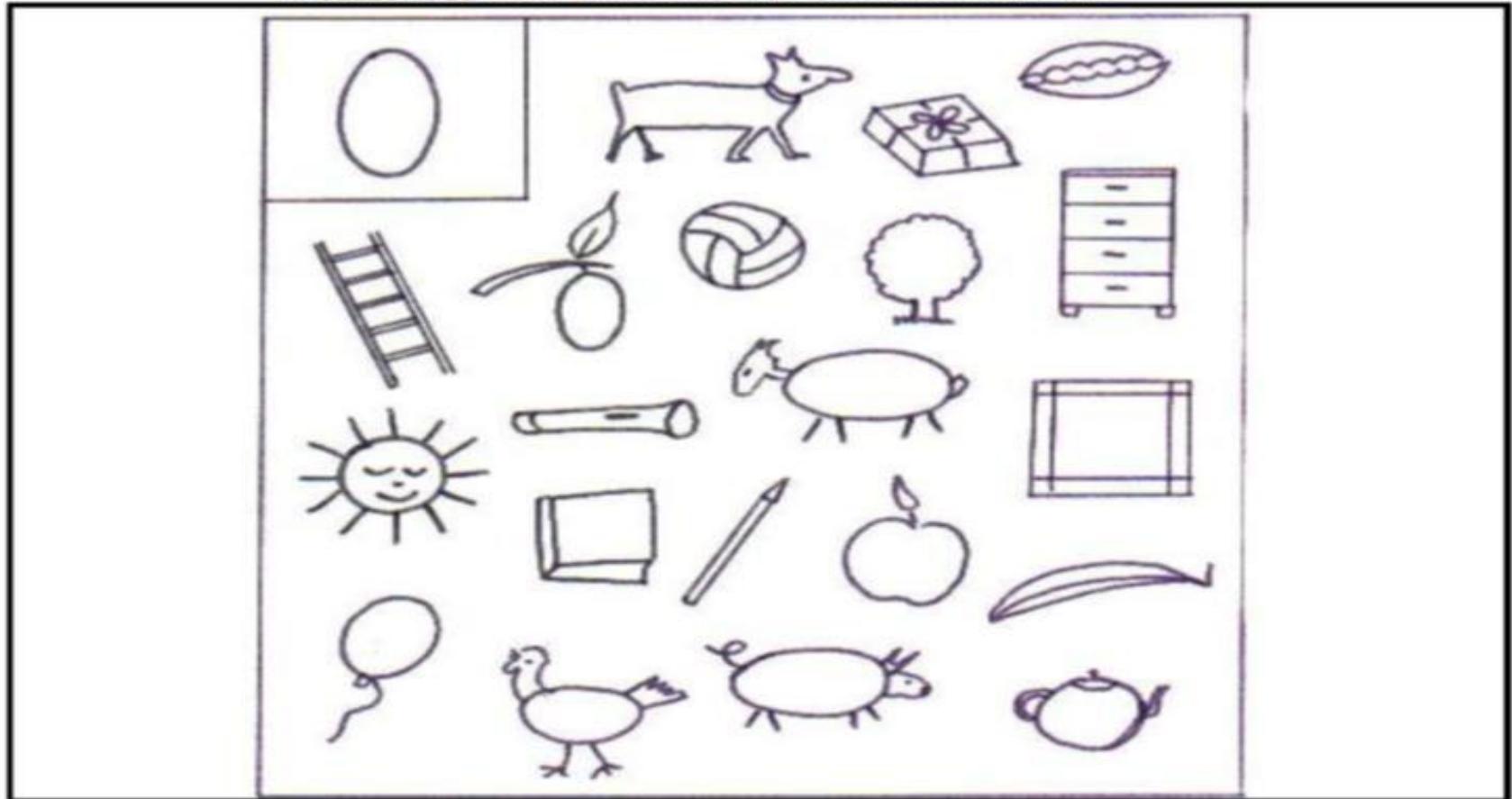


DIMENSIONES: Cognitiva, perceptiva, motriz, afectiva.

ACTIVIDAD: Ubica y pinta las figuras iguales a las del recuadro.



HABILIDADES: Discriminación visual, atención, motricidad fina.

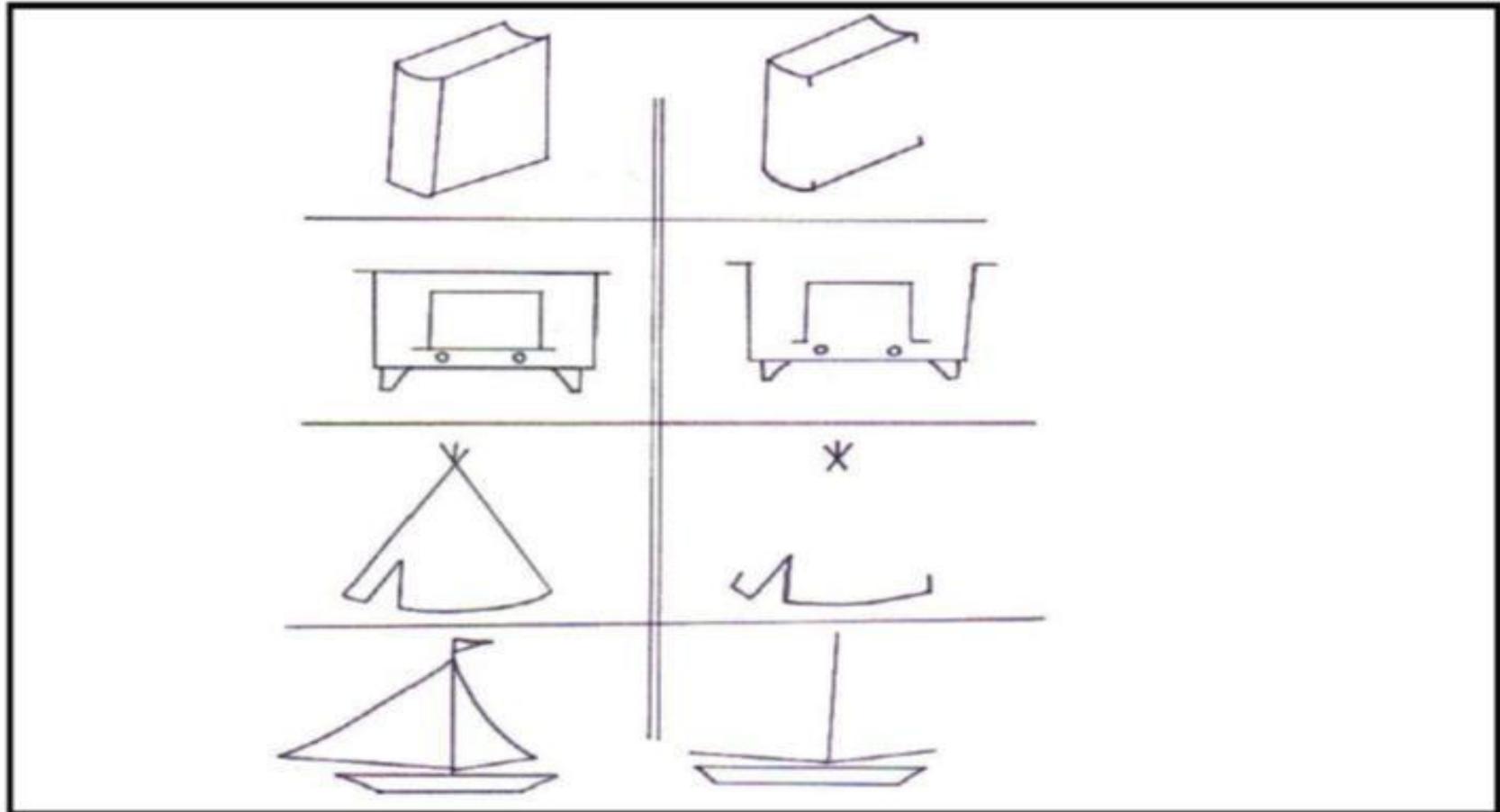


DIMENSIONES: Cognitiva, perceptiva, motriz, estética, afectiva.

ACTIVIDAD: Colorea todos los dibujos semejantes a la figura del recuadro.



HABILIDADES: Discriminación visual, percepción, atención, motricidad fina.

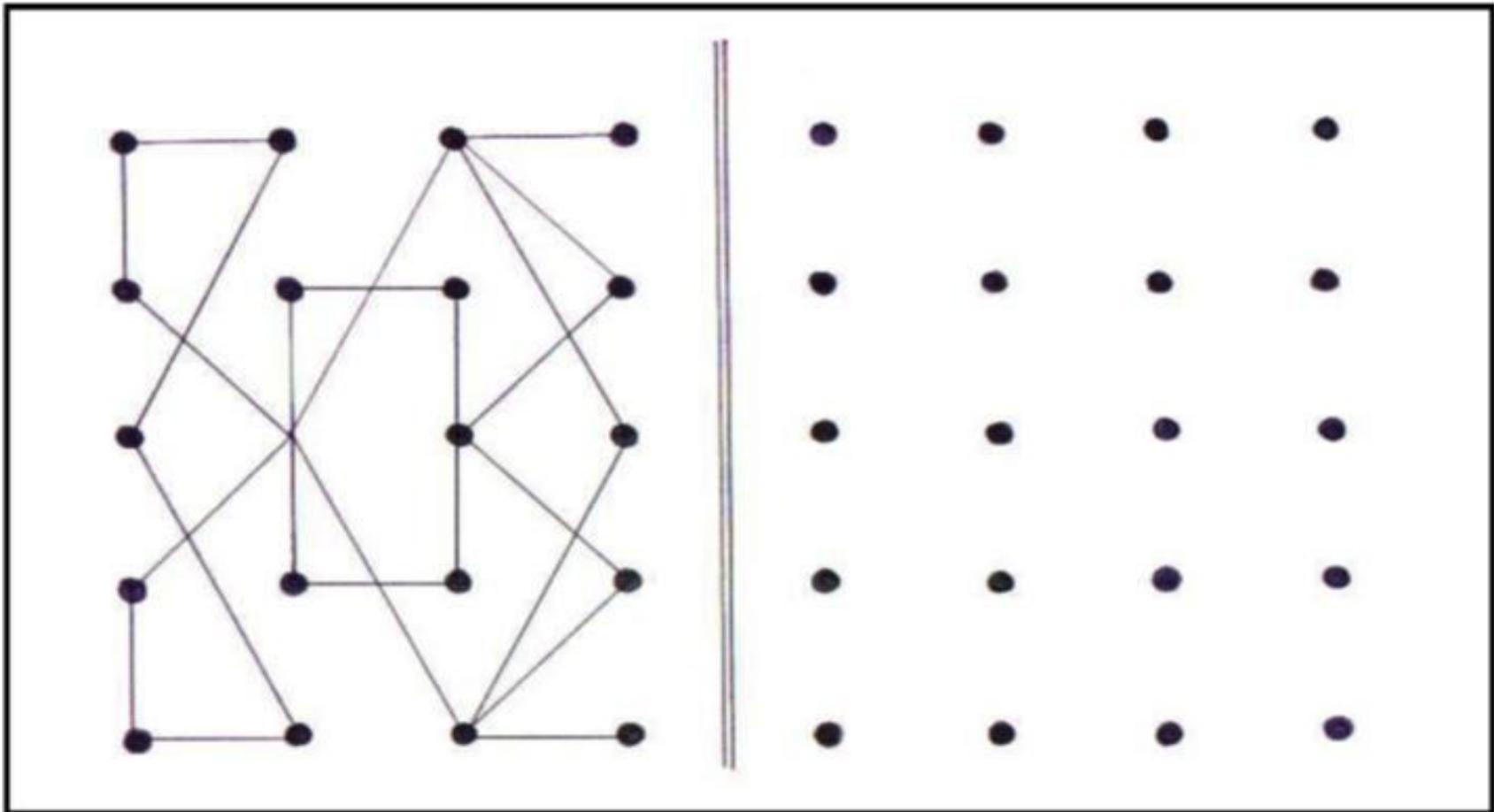


DIMENSIONES: Cognitiva, comunicativa, perceptiva, motriz.

ACTIVIDAD: Pinta todos los dibujos que comiencen igual que la palabra gato.



HABILIDADES: Discriminación visual, atención, motricidad fina.

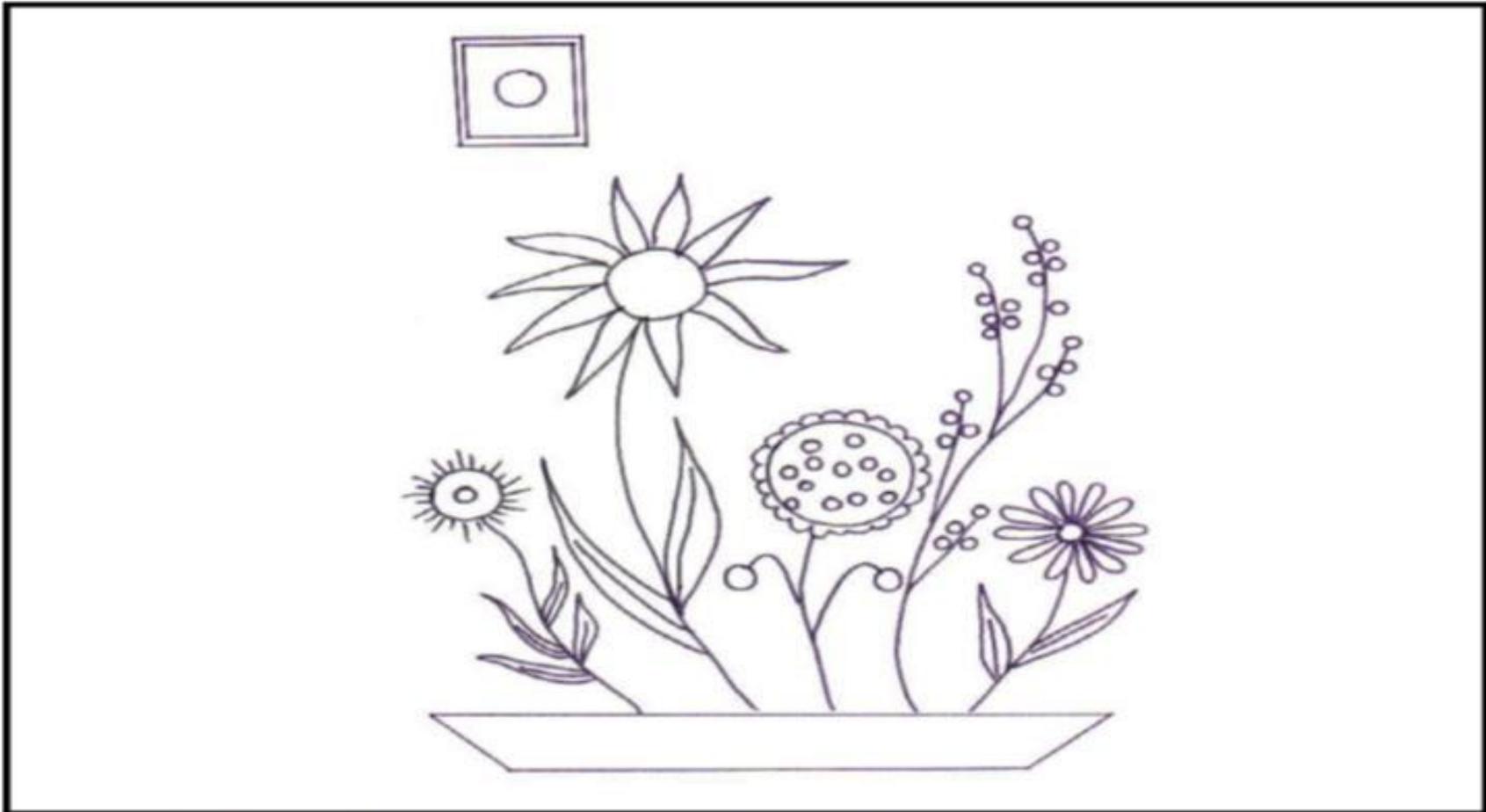


DIMENSIONES: Cognitiva, perceptiva, estética, afectiva, motriz.

ACTIVIDAD: Observa la figura y realiza una igual uniendo los puntos.



HABILIDADES: Discriminación visual, atención, motricidad fina.

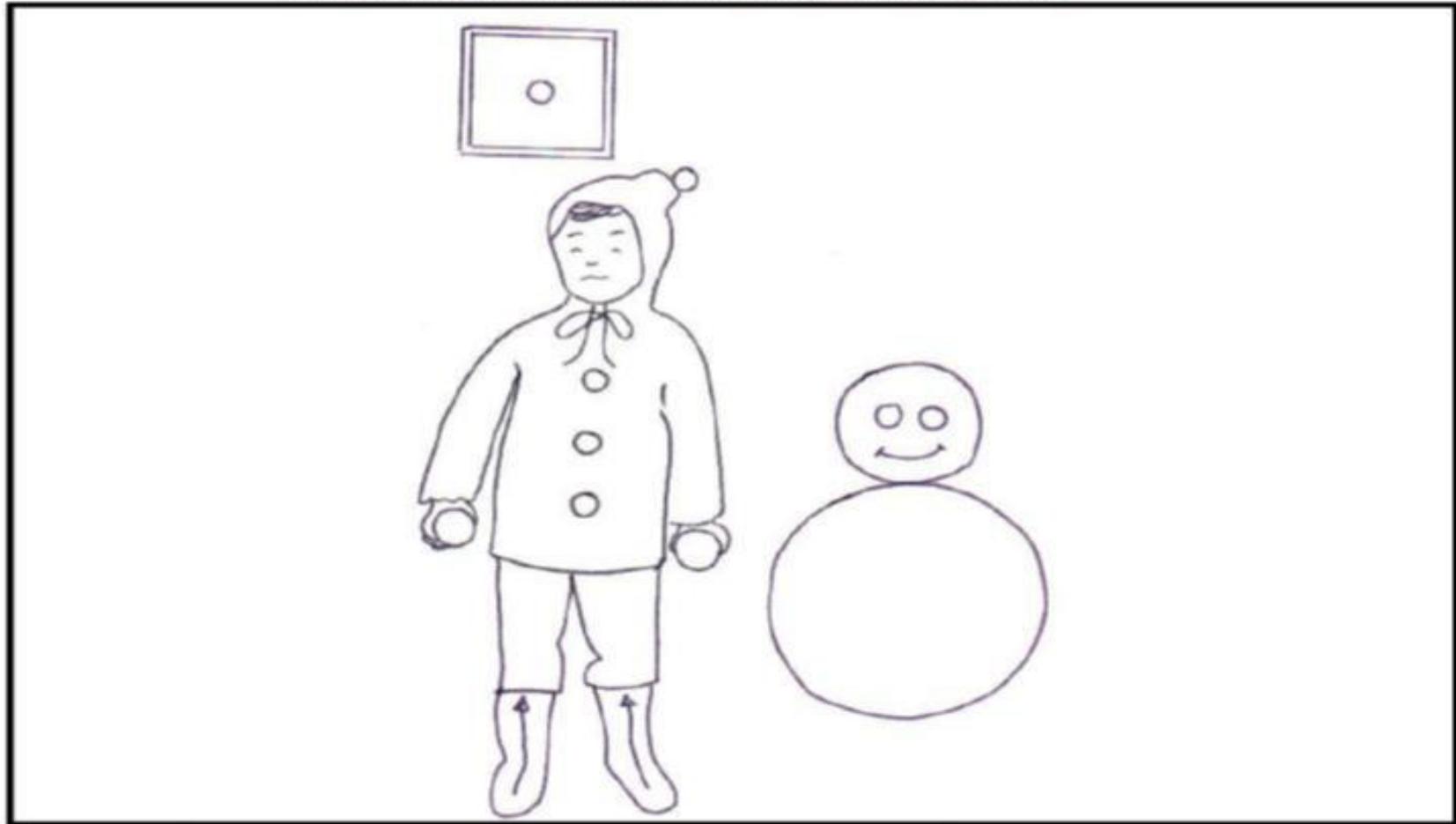


DIMENSIONES: Cognitiva, motriz, perceptiva, afectiva, estética.

ACTIVIDAD: Ubica y pinta las figuras iguales a las del recuadro.

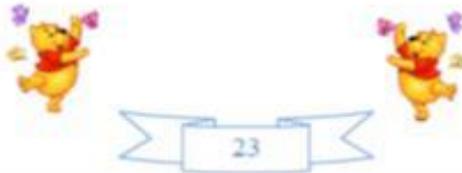


HABILIDADES: Discriminación visual, atención, motricidad fina.

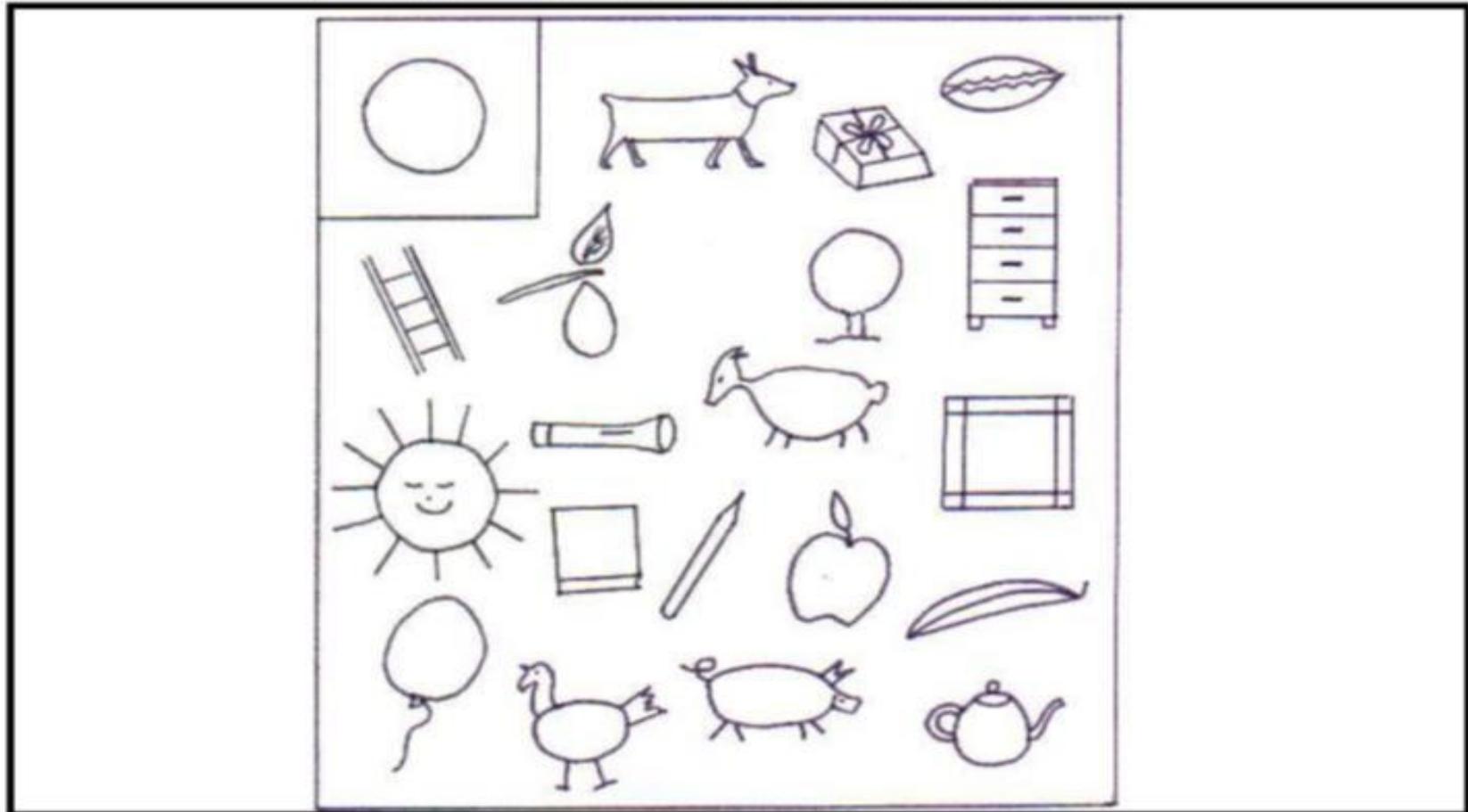


DIMENSIONES: Cognitiva, corporal, perceptiva, estética, afectiva, motriz.

ACTIVIDAD: Ubica y pinta las figuras iguales a las del recuadro.



HABILIDADES: Discriminación visual, atención, motricidad fina.

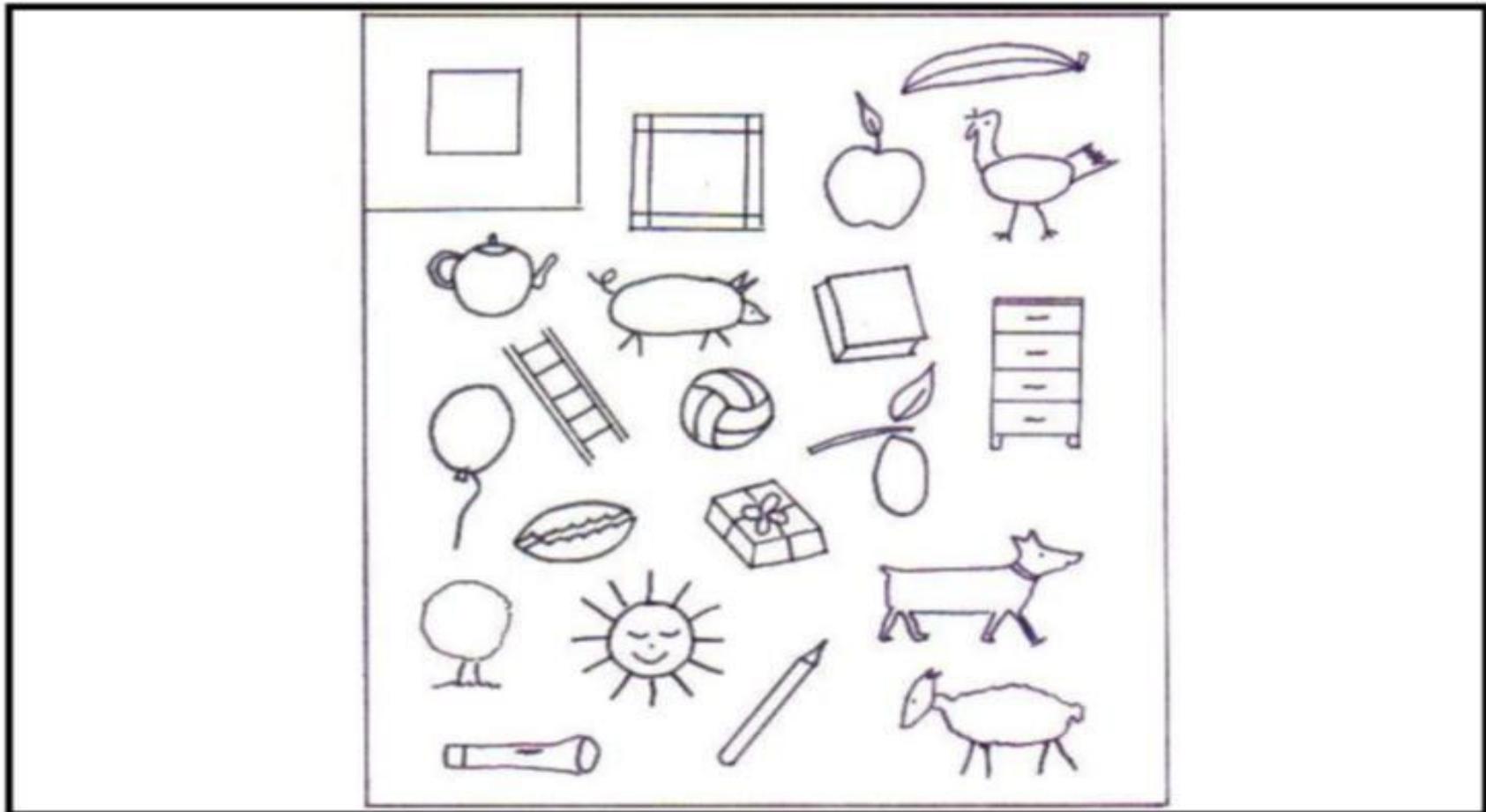


DIMENSIONES: Cognitiva, perceptiva, motriz, estética, afectiva.

ACTIVIDAD: Colorea todos los dibujos semejantes a la figura del recuadro.



HABILIDADES: Discriminación visual, atención, motricidad fina.

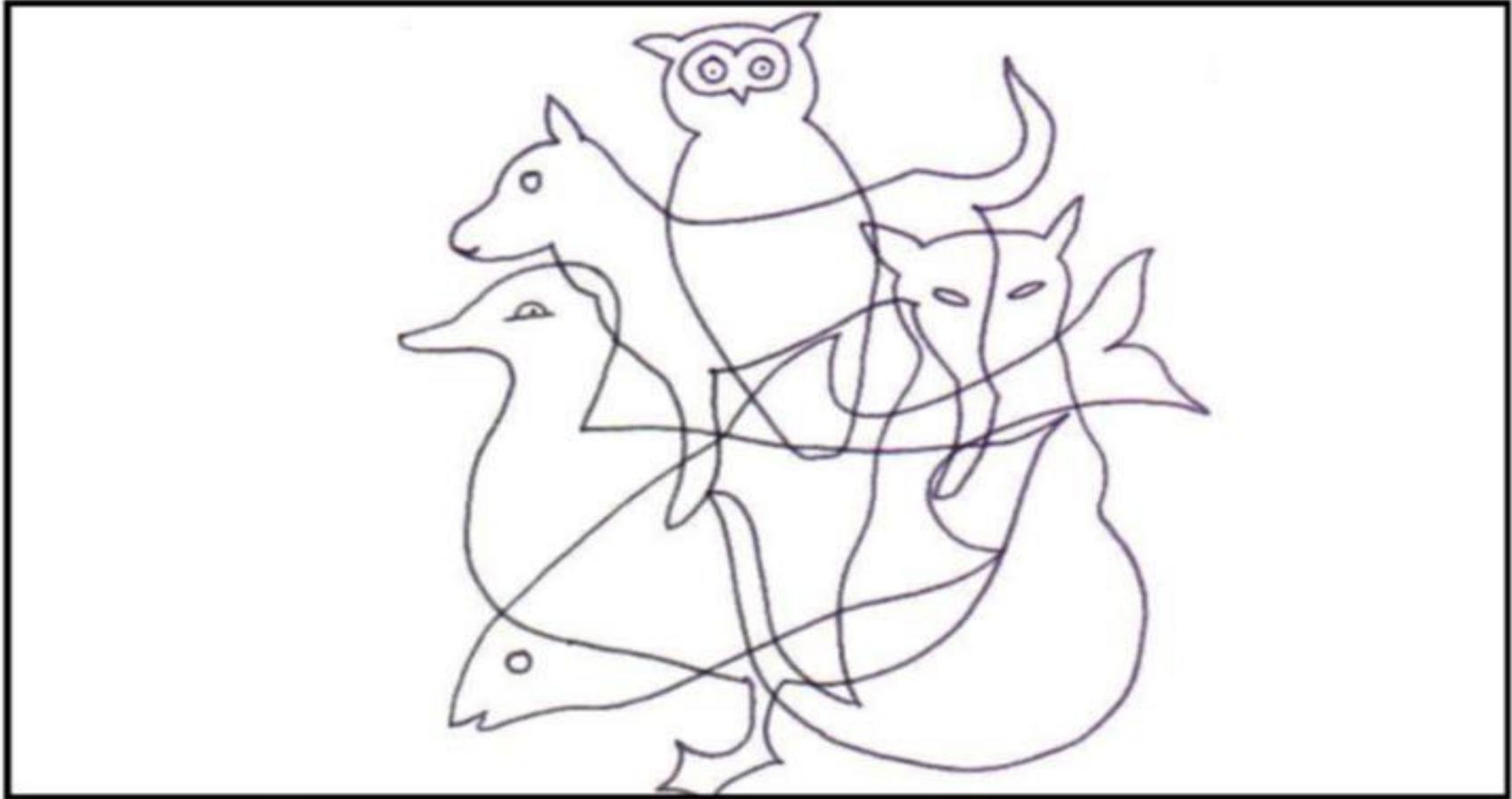


DIMENSIONES: Cognitiva, motriz, afectiva, perceptiva, estética.

ACTIVIDAD: Colorea todos los dibujos semejantes a la figura del recuadro.



HABILIDADES: Discriminación visual, atención, motricidad fina.

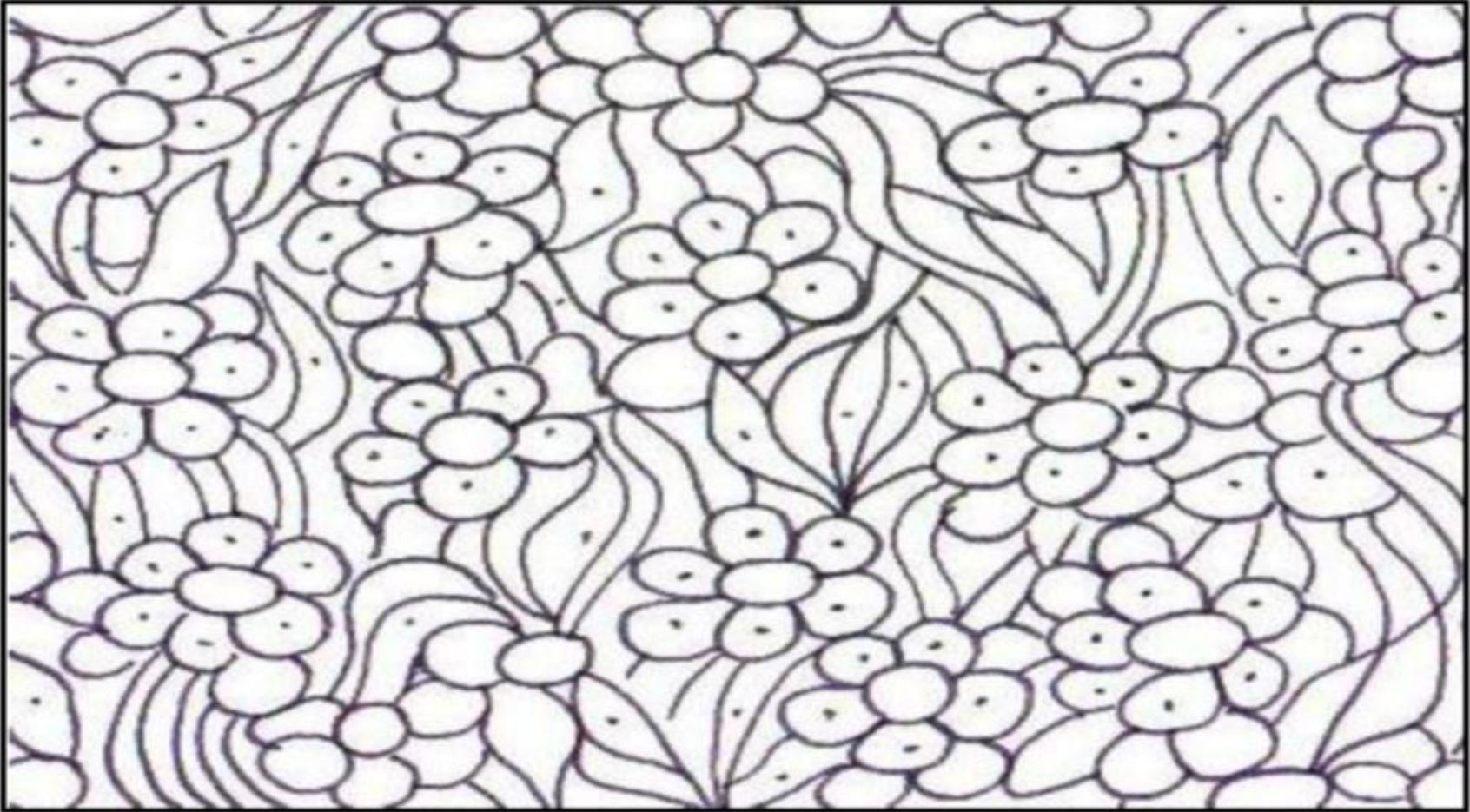


DIMENSIONES. Cognitiva, perceptiva, motriz, afectiva, estética.

ACTIVIDAD: Ubica y pinta el pez.

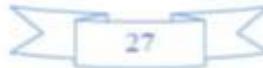


HABILIDADES: Discriminación visual, atención, motricidad fina.

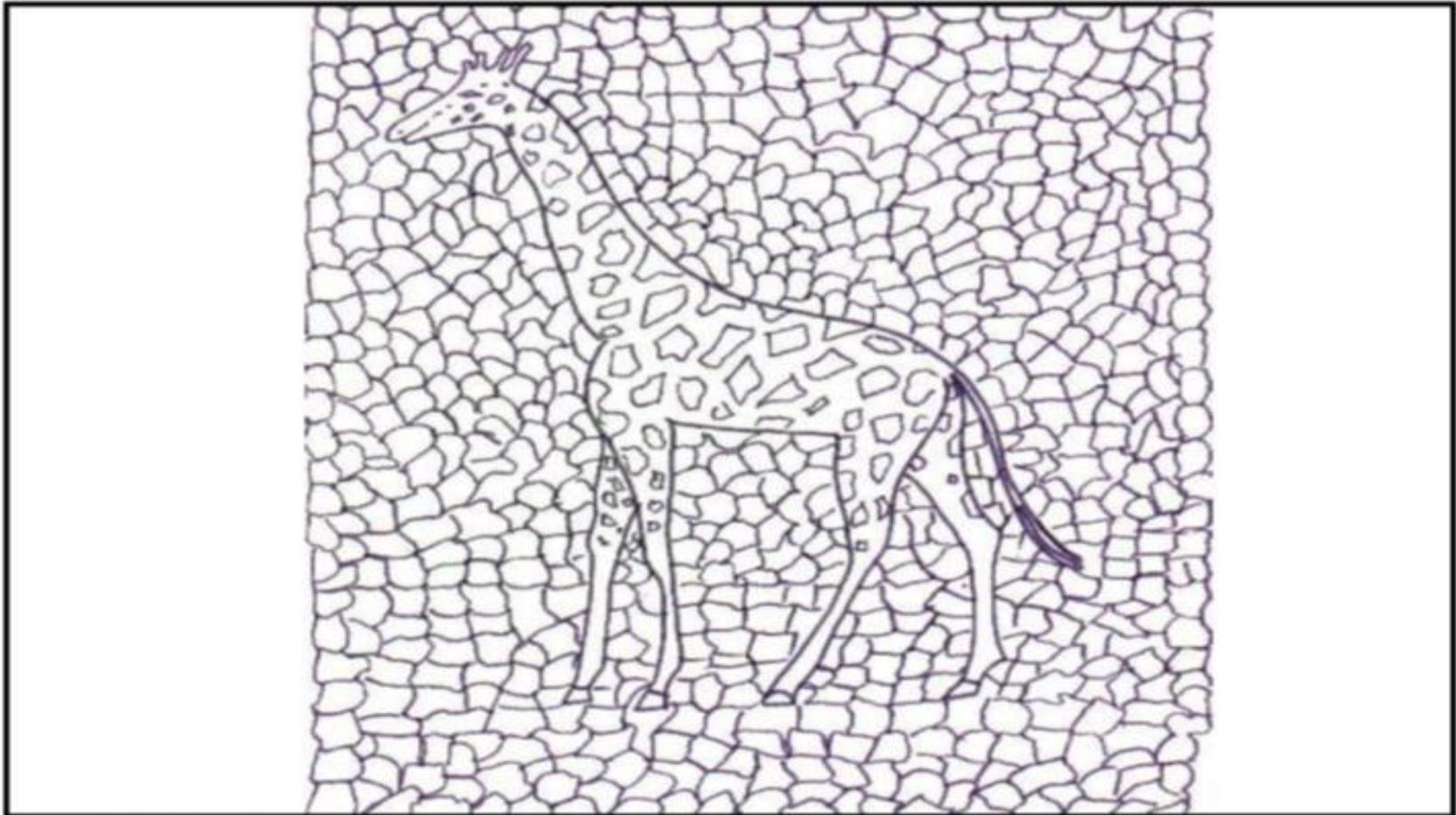


DIMENSIONES: Cognitiva, perceptiva, afectiva, motriz, estética.

ACTIVIDAD: Ubica y pinta las flores.



HABILIDADES: Discriminación visual, atención, motricidad fina.

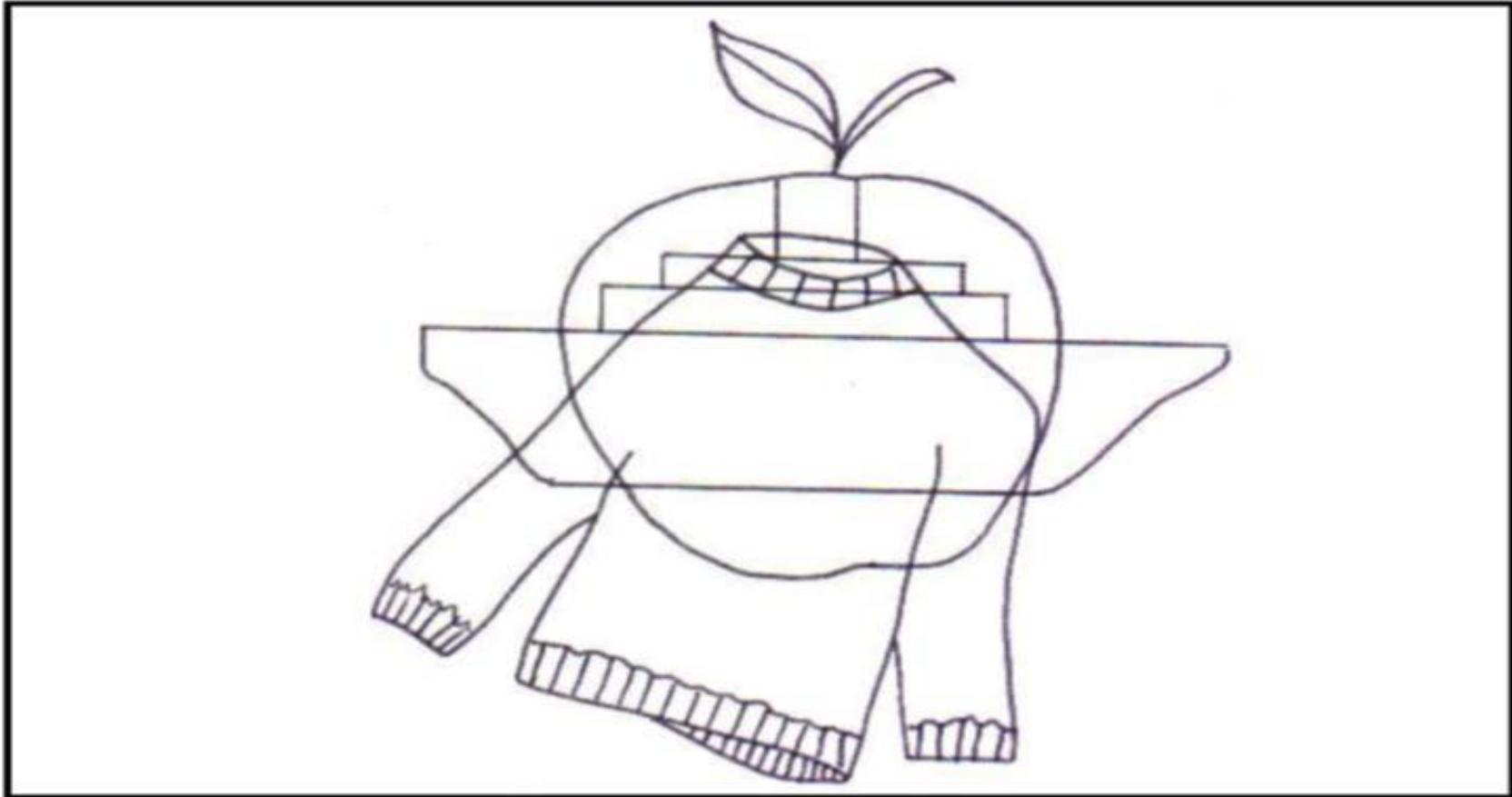


DIMENSIONES: Cognitiva, perceptiva, motriz, estética, socio-afectiva.:

ACTIVIDAD: Descubre el dibujo y pntalo.



HABILIDADES: Discriminación visual, atención, motricidad fina.



DIMENSIONES: Cognitiva, perceptiva, motriz, estética.

ACTIVIDAD: Ubica la manzana y píntala.

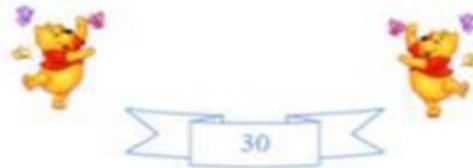


HABILIDADES: Discriminación visual, atención, motricidad fina.

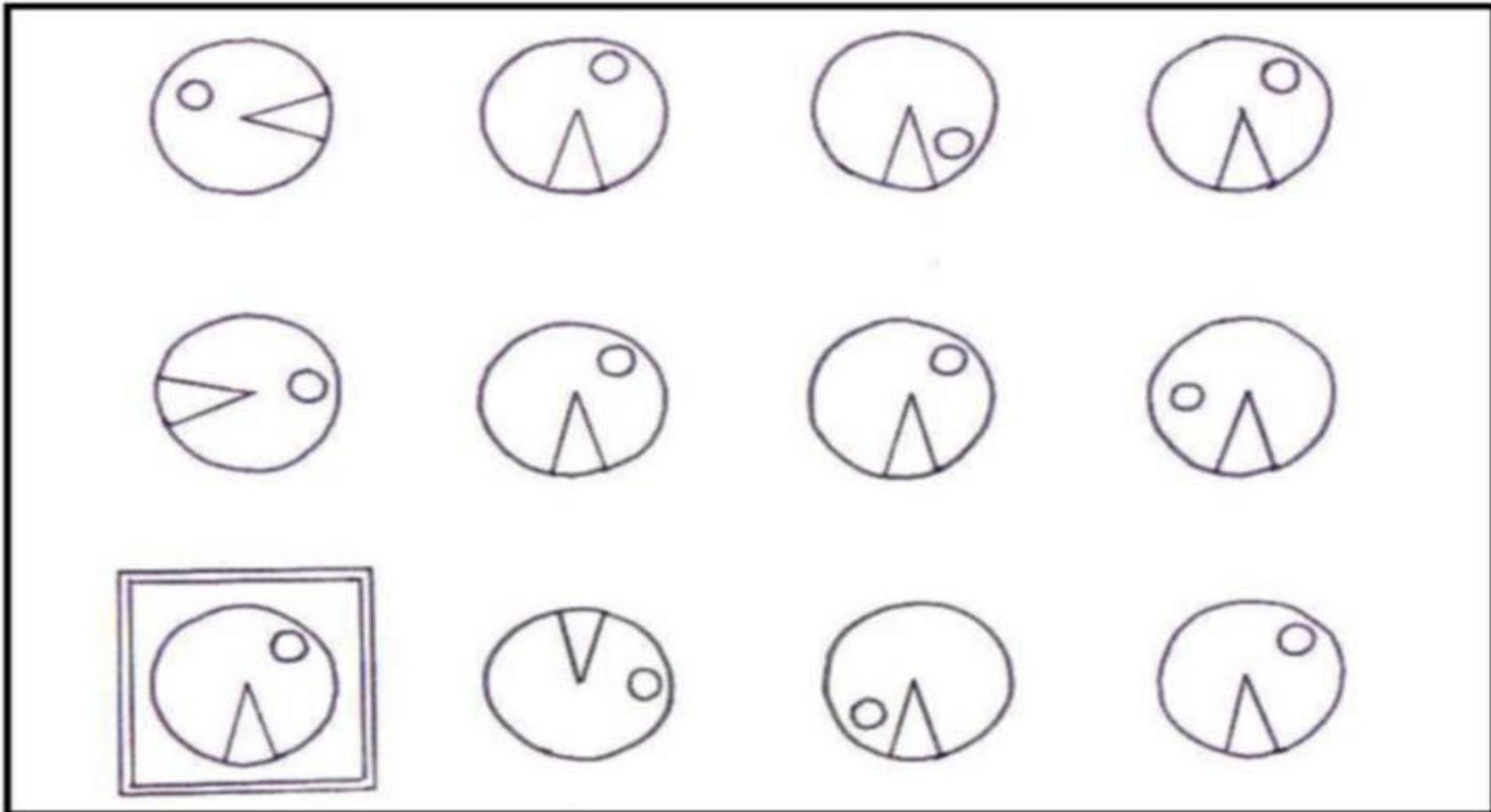


DIMENSIONES: Cognitiva, motriz, afectiva, estética, ética, corporal.

ACTIVIDAD: Recorta, arma la figura y pégala.

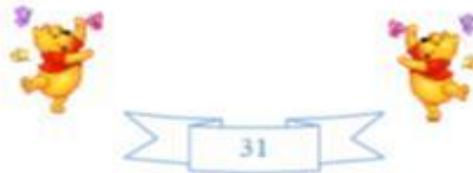


HABILIDADES: Discriminación visual, atención. Motricidad fina, lateralidad.

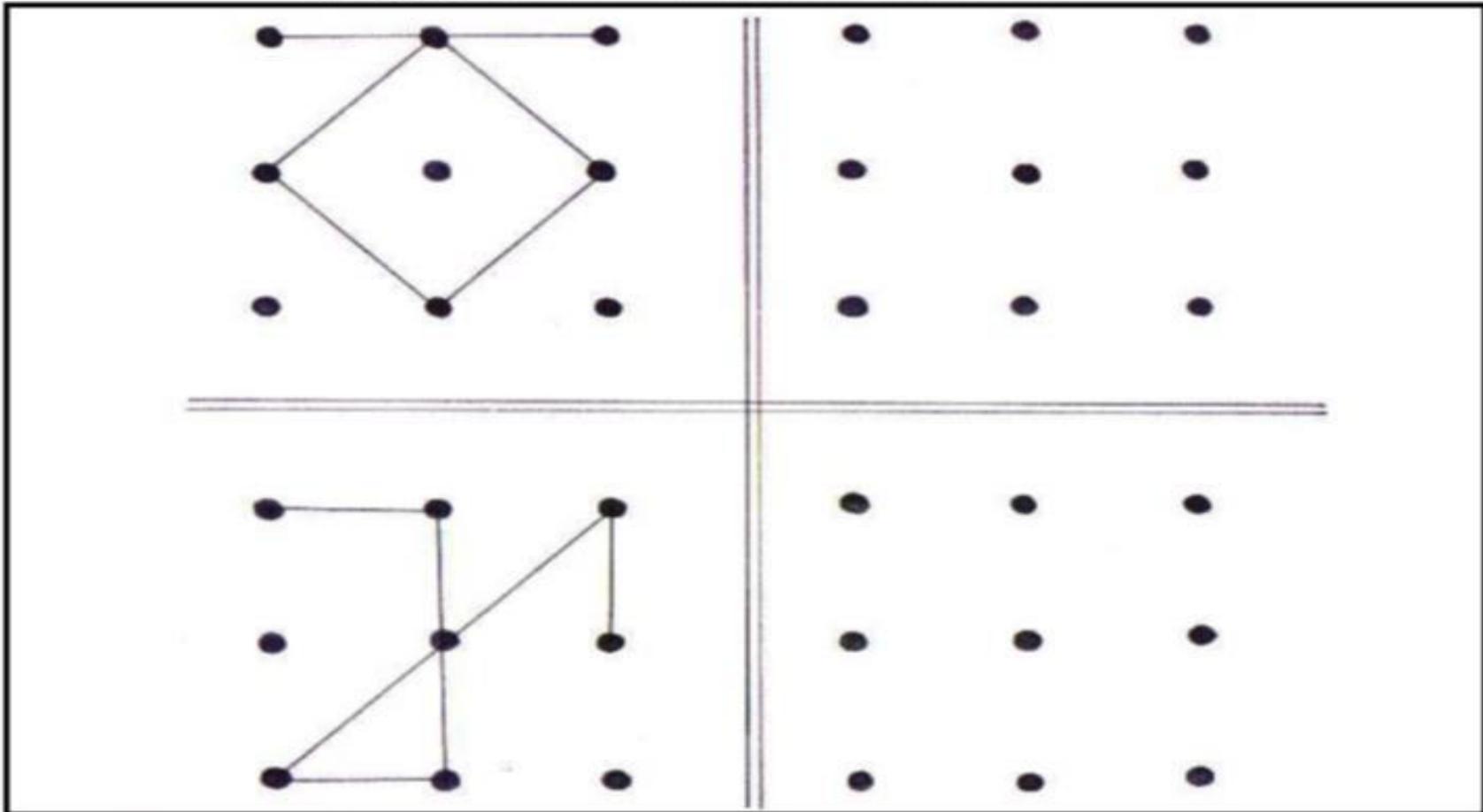


DIMENSIONES: Cognitiva, motriz, perceptiva, **estética**.

ACTIVIDAD: Pinta la figura que está en la misma posición que la que está en el recuadro.



HABILIDADES: Discriminación visual, atención, motricidad fina.



DIMENSIONES: Cognitiva, perceptiva, motriz, afectiva, estética.

ACTIVIDAD: Observa la figura y realiza una igual uniendo los puntos.



HABILIDADES: Discriminación visual, atención, motricidad fina.



DIMENSIONES: Cognitiva, perceptiva, motriz, estética, ética.

ACTIVIDAD: Dentro de este cuadro se extraviaron algunos objetos. Búscalos y retíñelos con diferentes colores.





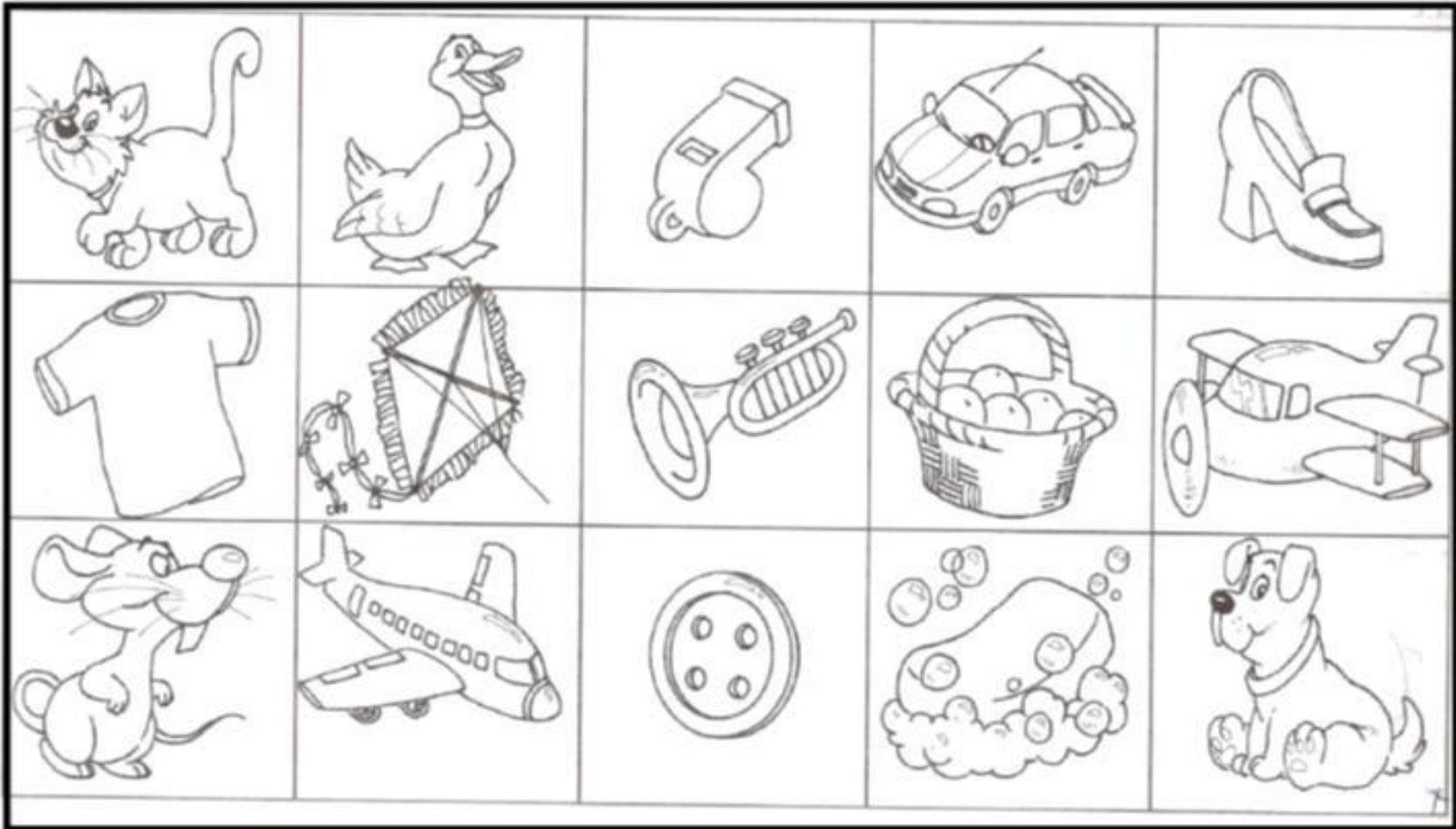
TALLER 2

En este taller se encuentran actividades que ejercitan y/o potencializan la habilidad para reconocer diferencias, intensidad y timbre entre sonidos, o identificar fonemas o palabras iguales. Su fin está encaminado a minimizar las falencias que presentan los estudiantes por desatención auditiva, en su proceso de enseñanza – aprendizaje.

DISCRIMINACION AUDITIVA

34

HABILIDADES: Discriminación auditiva, atención, expresión verbal.

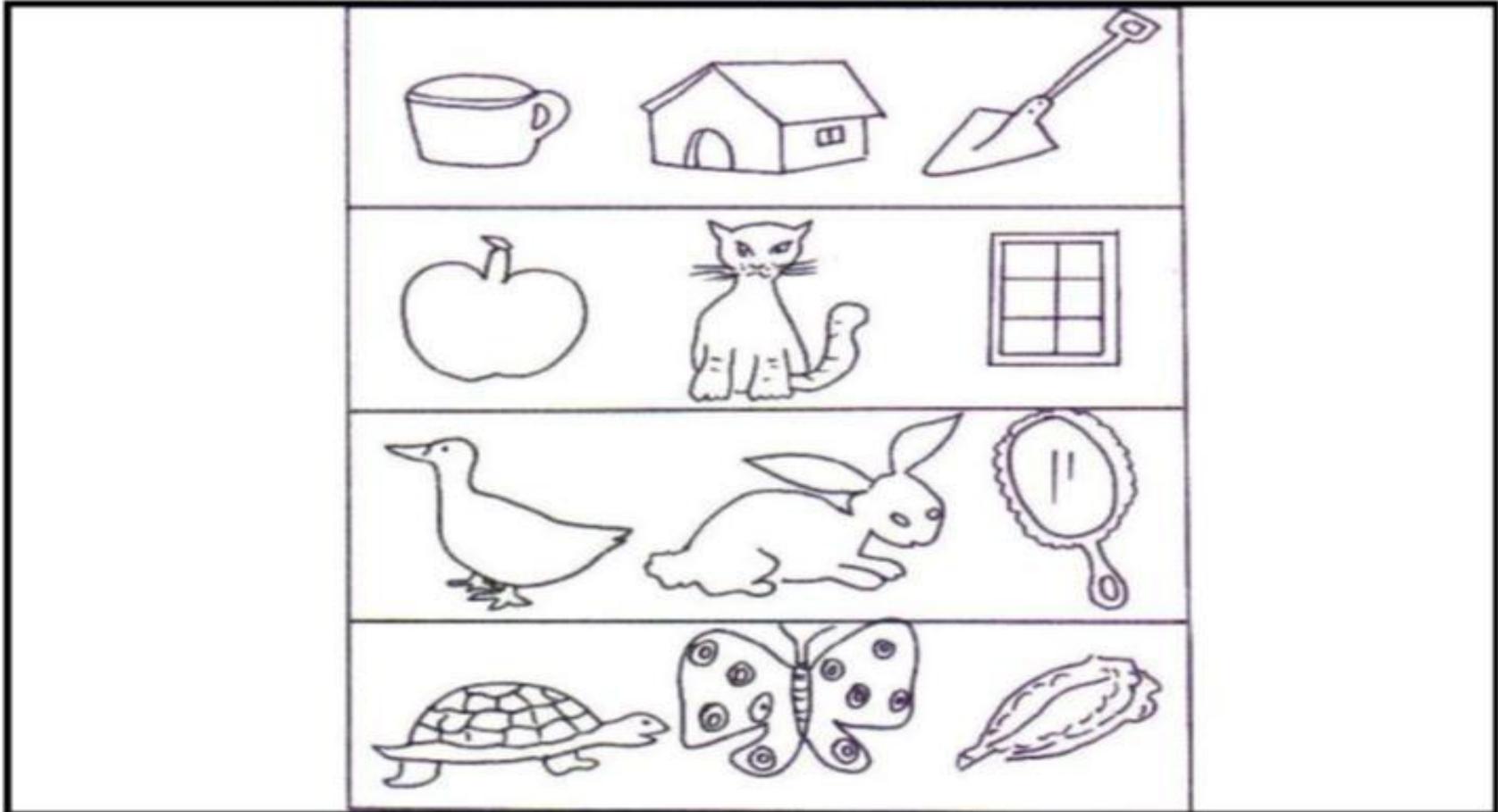


DIMENSIONES: Cognitiva, comunicativa, estética y musical.

ACTIVIDAD: Pronuncia el nombre de los dibujos y señala los que rimen.

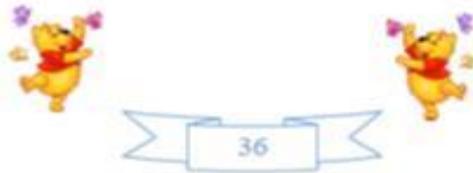


HABILIDADES: Discriminación auditiva, atención, expresión verbal.

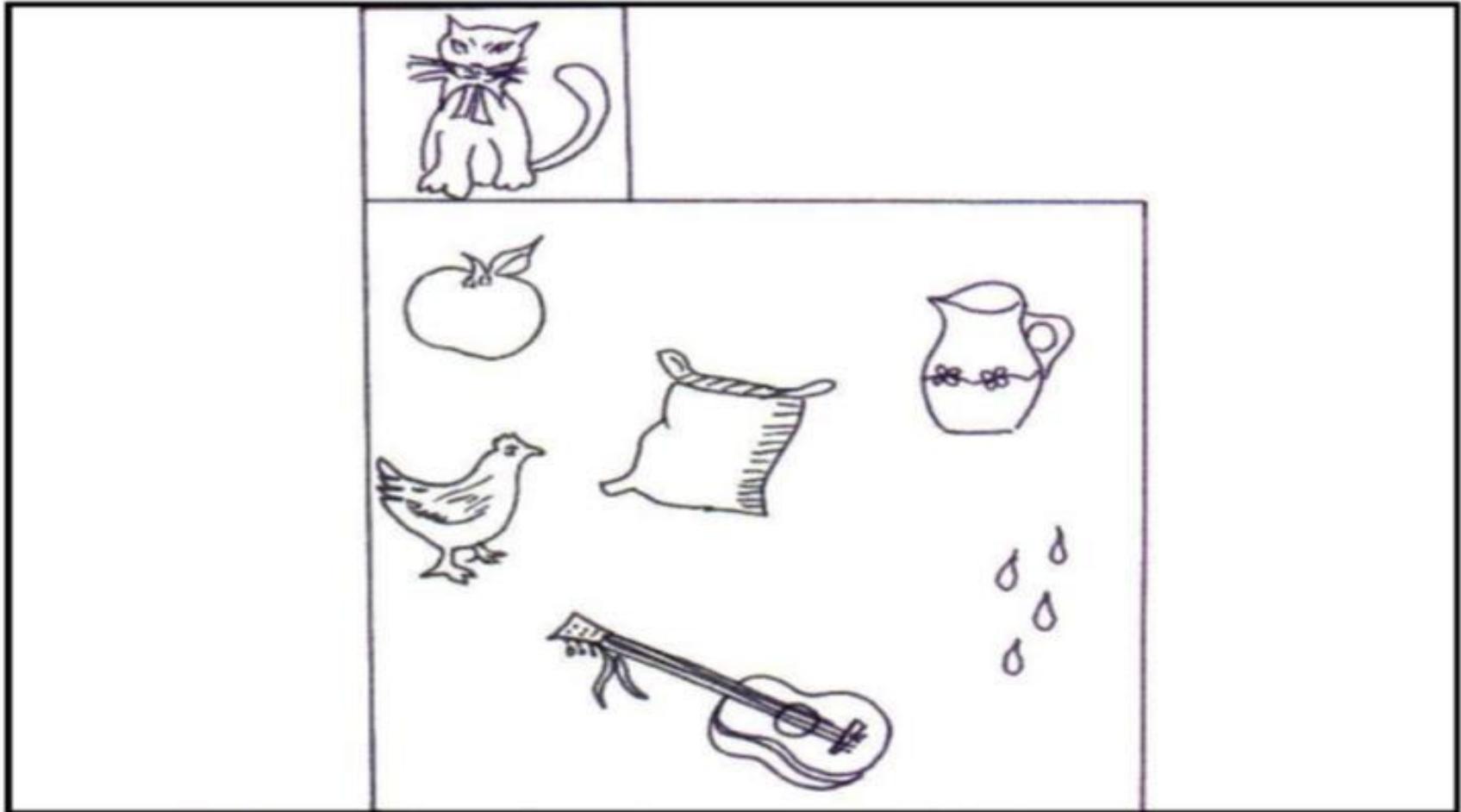


DIMENSIONES: Cognitiva, comunicativa, estética y musical.

ACTIVIDAD: Nombra cada dibujo y marca los que terminen igual.



HABILIDADES: Discriminación auditiva. atención. expresión verbal. motricidad fina.

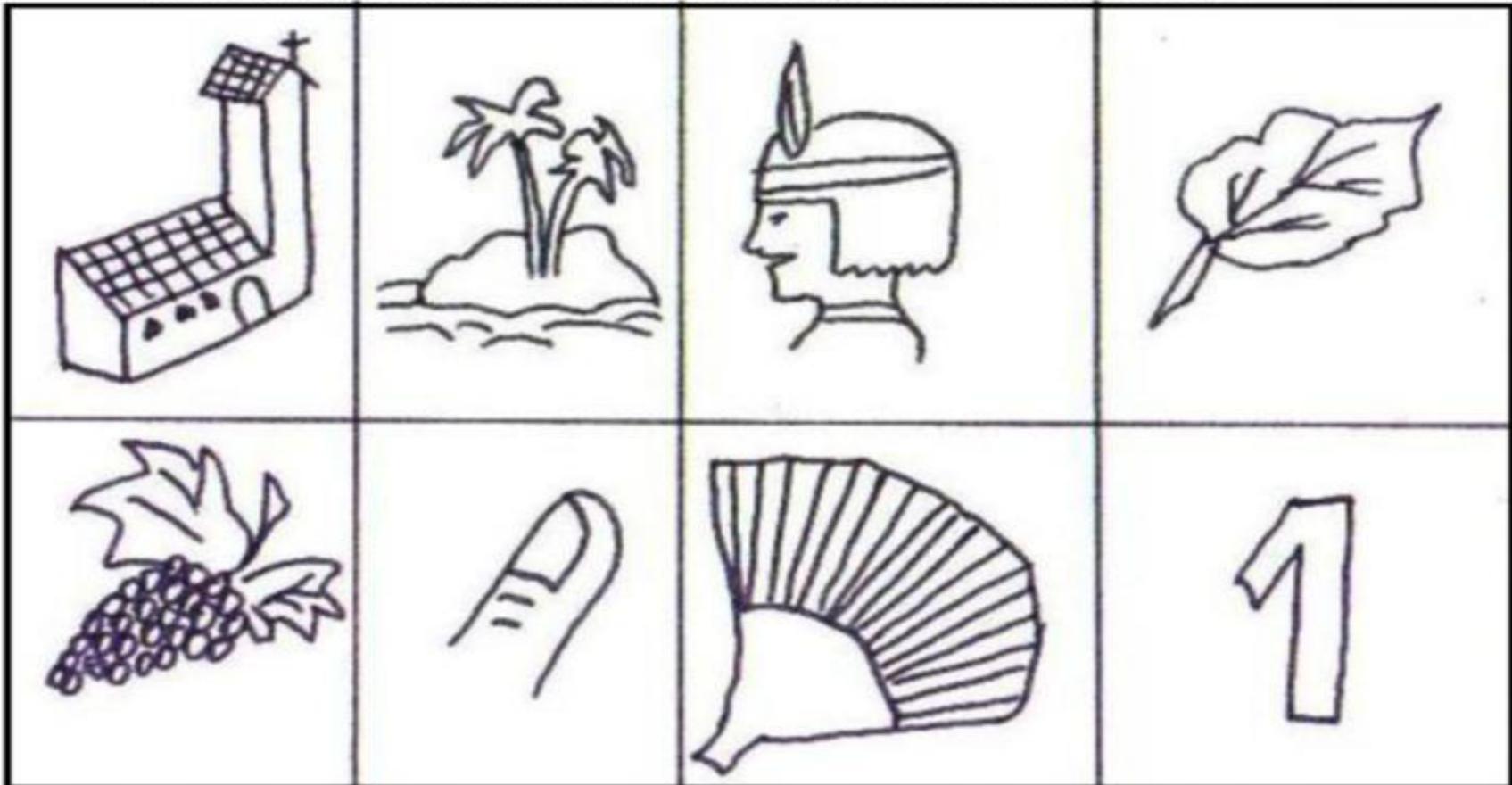


DIMENSIONES: Cognitiva, comunicativa, perceptiva, motriz.

ACTIVIDAD: Pinta todos los dibujos que comiencen igual que la palabra gato.



HABILIDADES: Discriminación auditiva, atención, expresión verbal, motricidad fina.

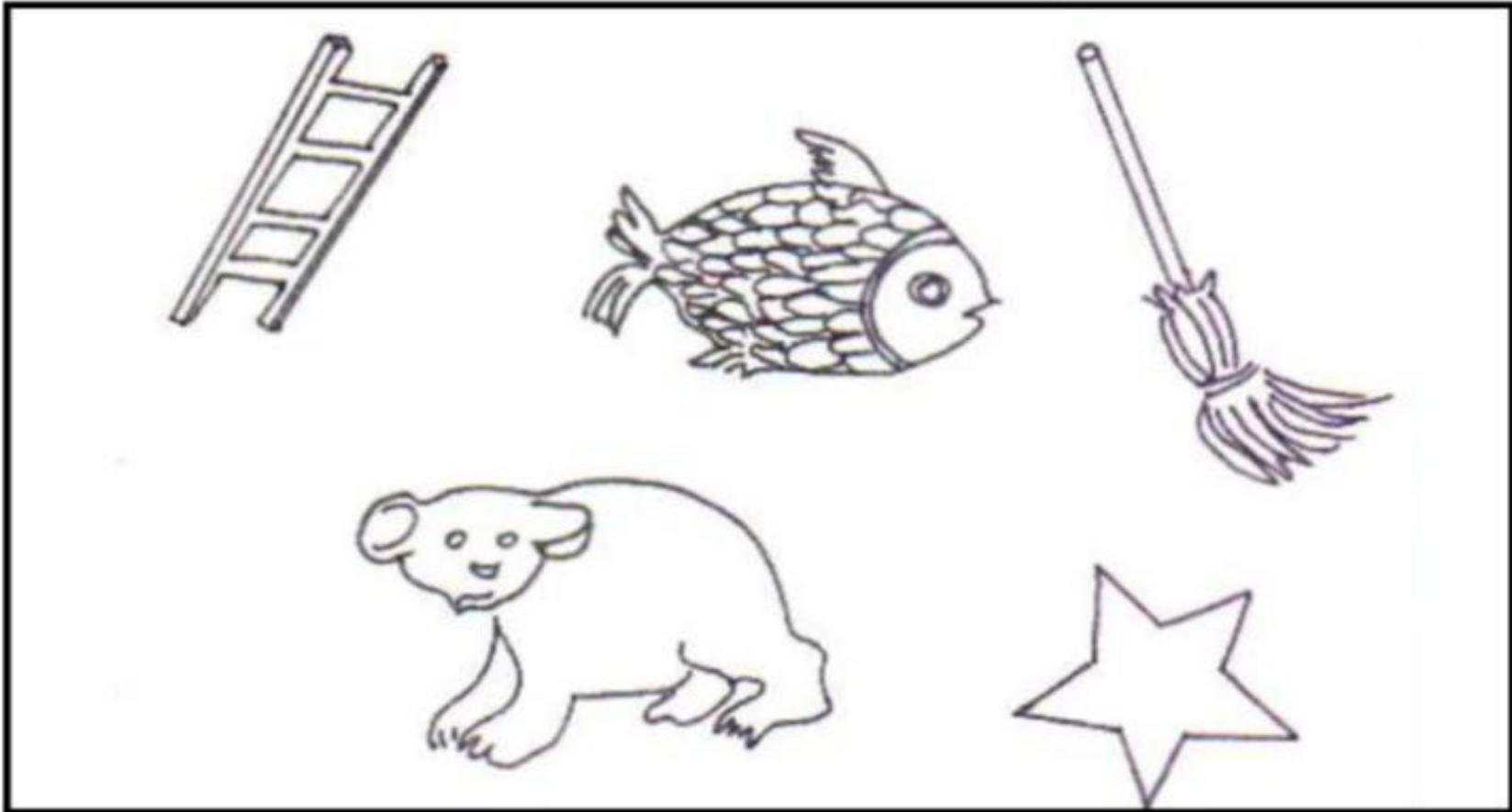


DIMENSIONES: Cognitiva, comunicativa, perceptiva, afectiva, estética, motriz.

ACTIVIDAD: Pinta todos los dibujos cuya palabra comiencen con la misma letra inicial de la palabra que corresponde a la figura de la izquierda.



HABILIDADES: Discriminación auditiva, atención, motricidad fina, expresión verbal.



DIMENSIONES: Cognitiva, comunicativa, afectiva, motriz, estética.

ACTIVIDAD: Si eres un buen detective, descubre a que animal corresponde cada huella. Relaciona con una línea cada huella con el animal correspondiente. Colorea libremente.

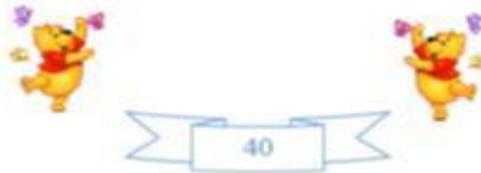


HABILIDADES: Discriminación auditiva, atención, motricidad fina, expresión verbal.



DIMENSIONES: Cognitiva, perceptiva, comunicativa, motriz, estática, afectiva.

ACTIVIDAD: Pinta todos los dibujos que comiencen igual que la palabra tortuga.



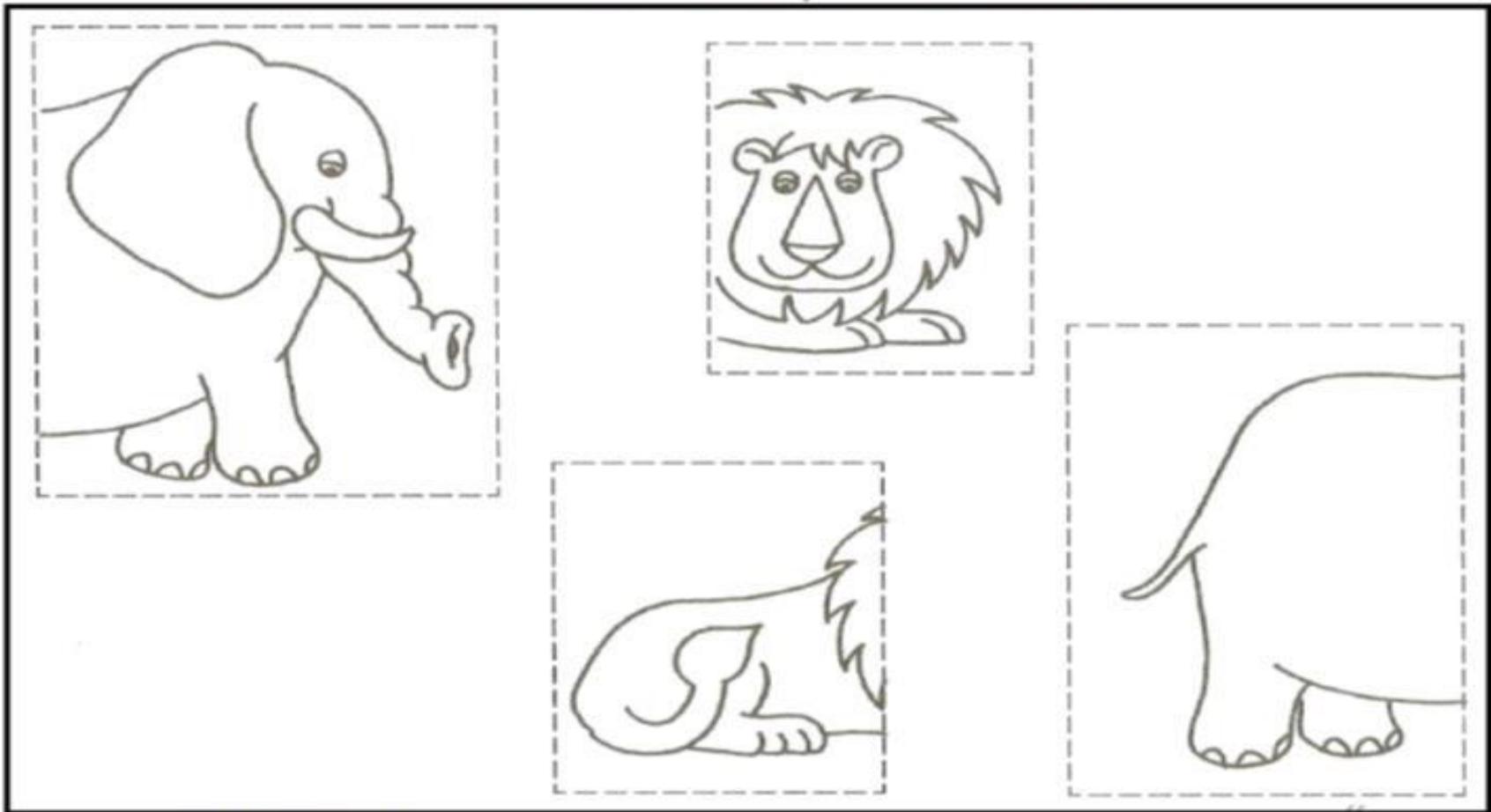
TALLER 3

En el diseño de este taller se incluyeron una serie de actividades que buscan reforzar y potencializar en el niño su motricidad fina, pues esta permite hacer movimientos pequeños y muy cortos, consiguiendo que el infante pausadamente vaya desarrollando esta habilidad. El desarrollo de dichas actividades genera un ambiente agradable haciendo que el niño mejore sus periodos de atención.

MOTRICIDAD FINA

41

HABILIDADES: Coordinación visomotora, atención, motricidad fina.

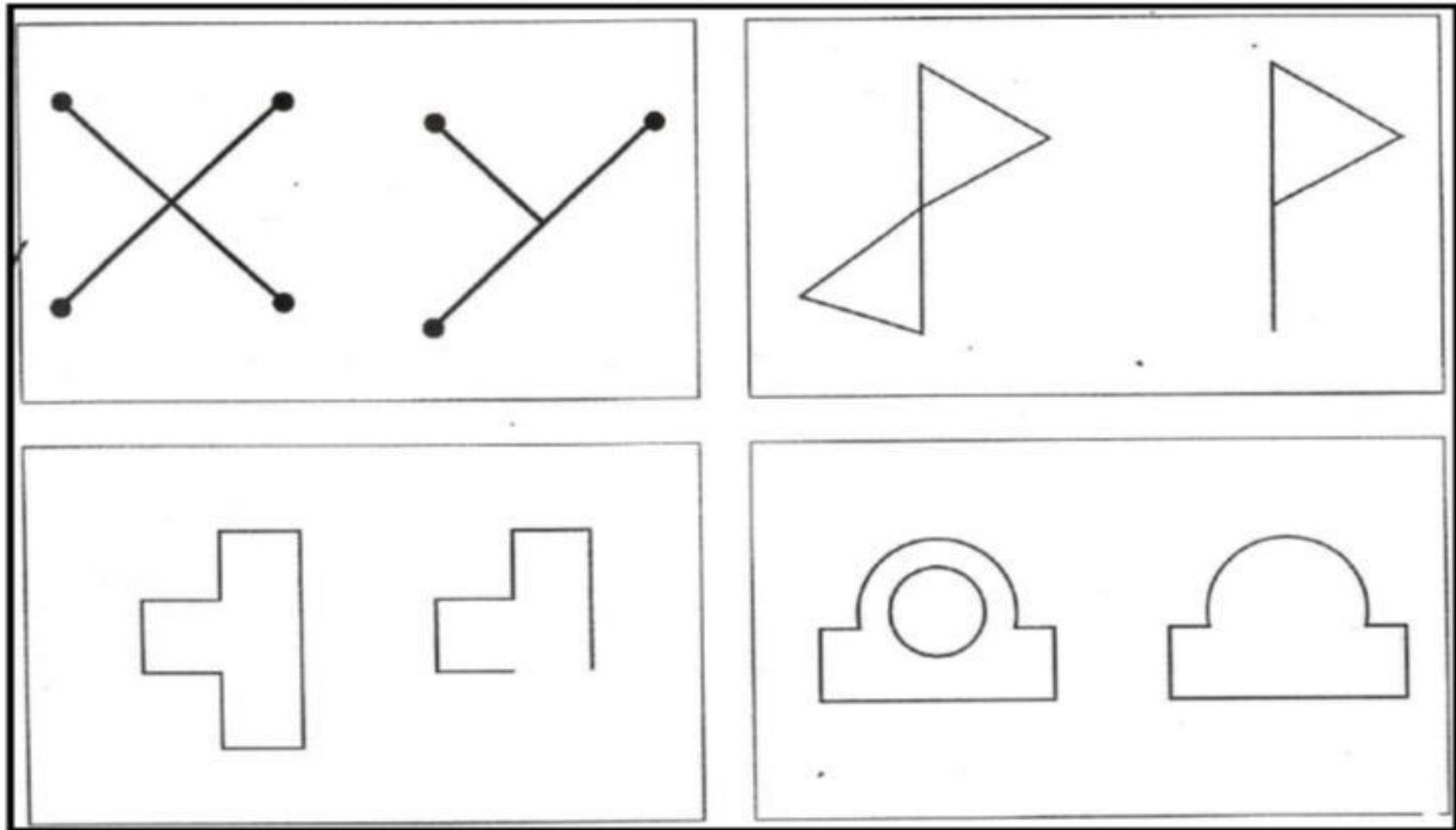


DIMENSIONES: Cognitiva, estética, motriz, socio-afectiva.

ACTIVIDAD: Recorta las figuras y completa cada animal.

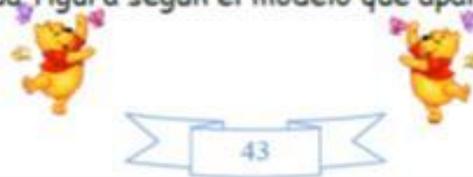


HABILIDADES: Discriminación visual, atención, motricidad fina.

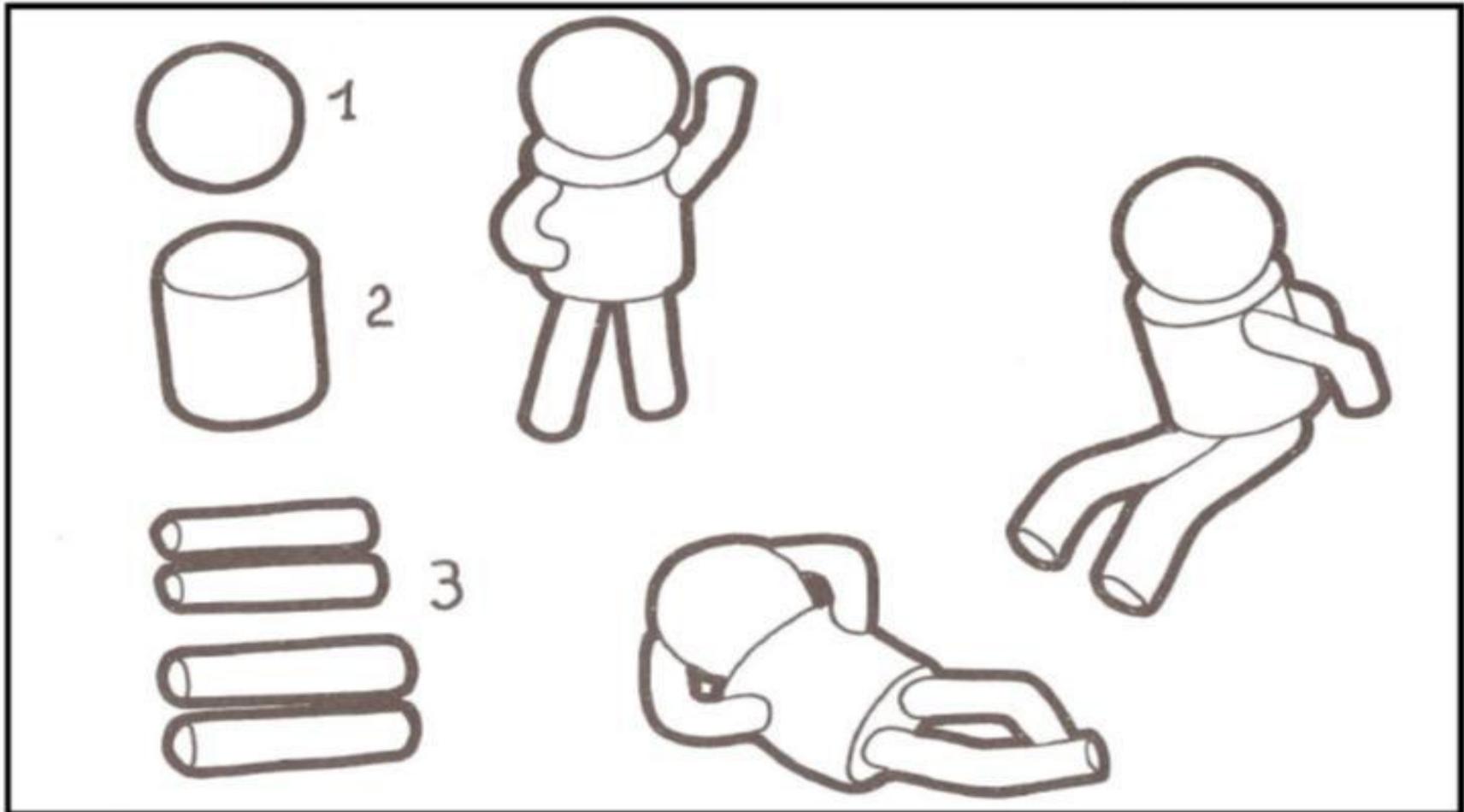


DIMENSIONES: Cognitiva, perceptiva, motriz.

ACTIVIDAD: Completa cada figura según el modelo que aparece a la izquierda de cada una.



HABILIDADES: Discriminación visual, atención, motricidad fina, ubicación corporal.

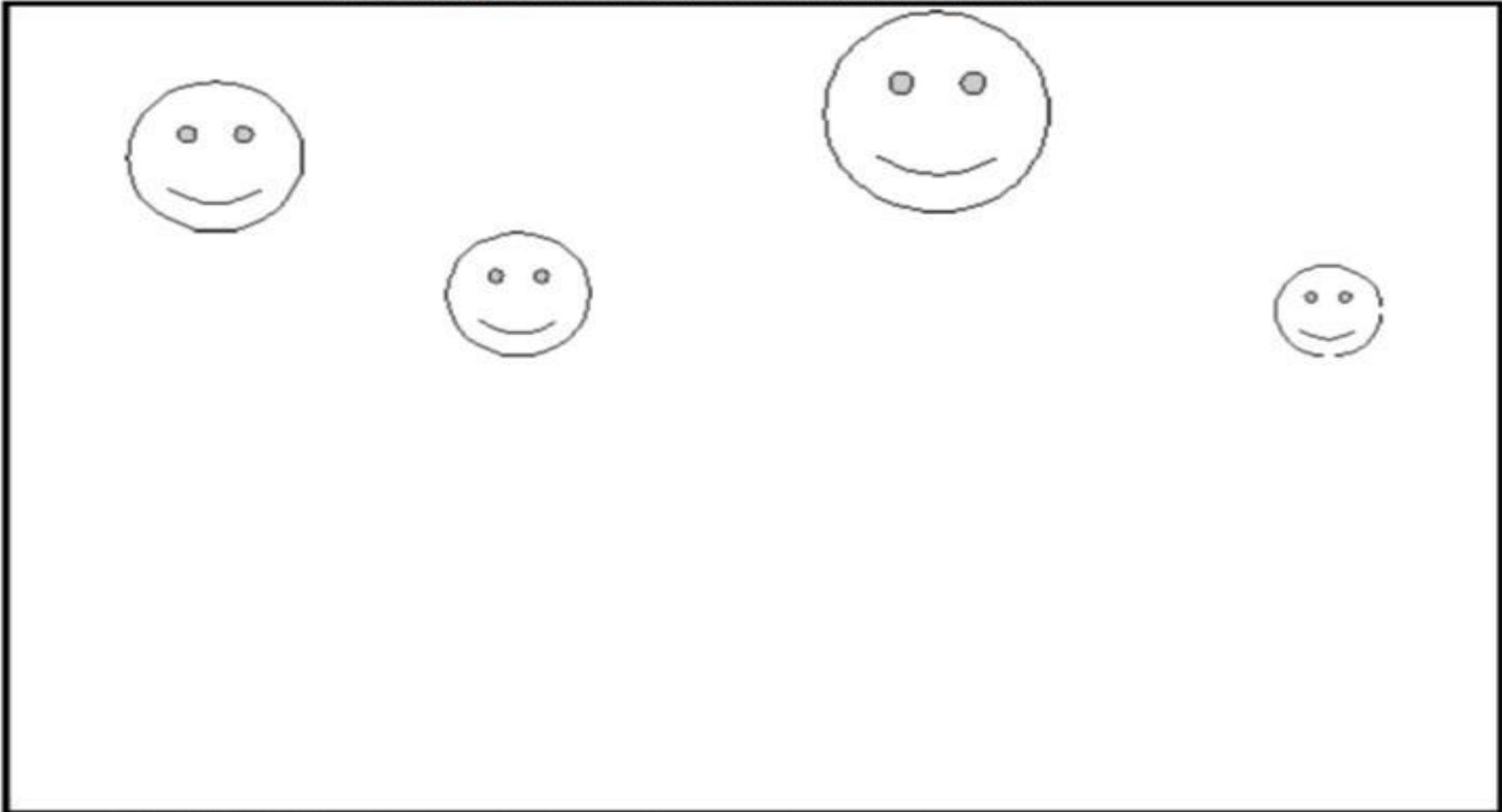


DIMENSIONES: Cognitiva, estética, motriz, corporal.

ACTIVIDAD: Con plastilina, sigue atentamente los pasos 1, 2, 3, y elabora estos graciosos muñequitos.

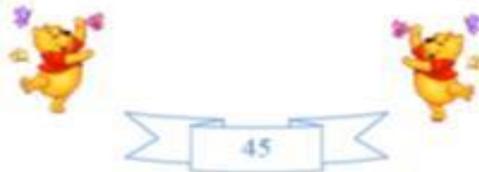


HABILIDADES: Atención, motricidad fina, observación.

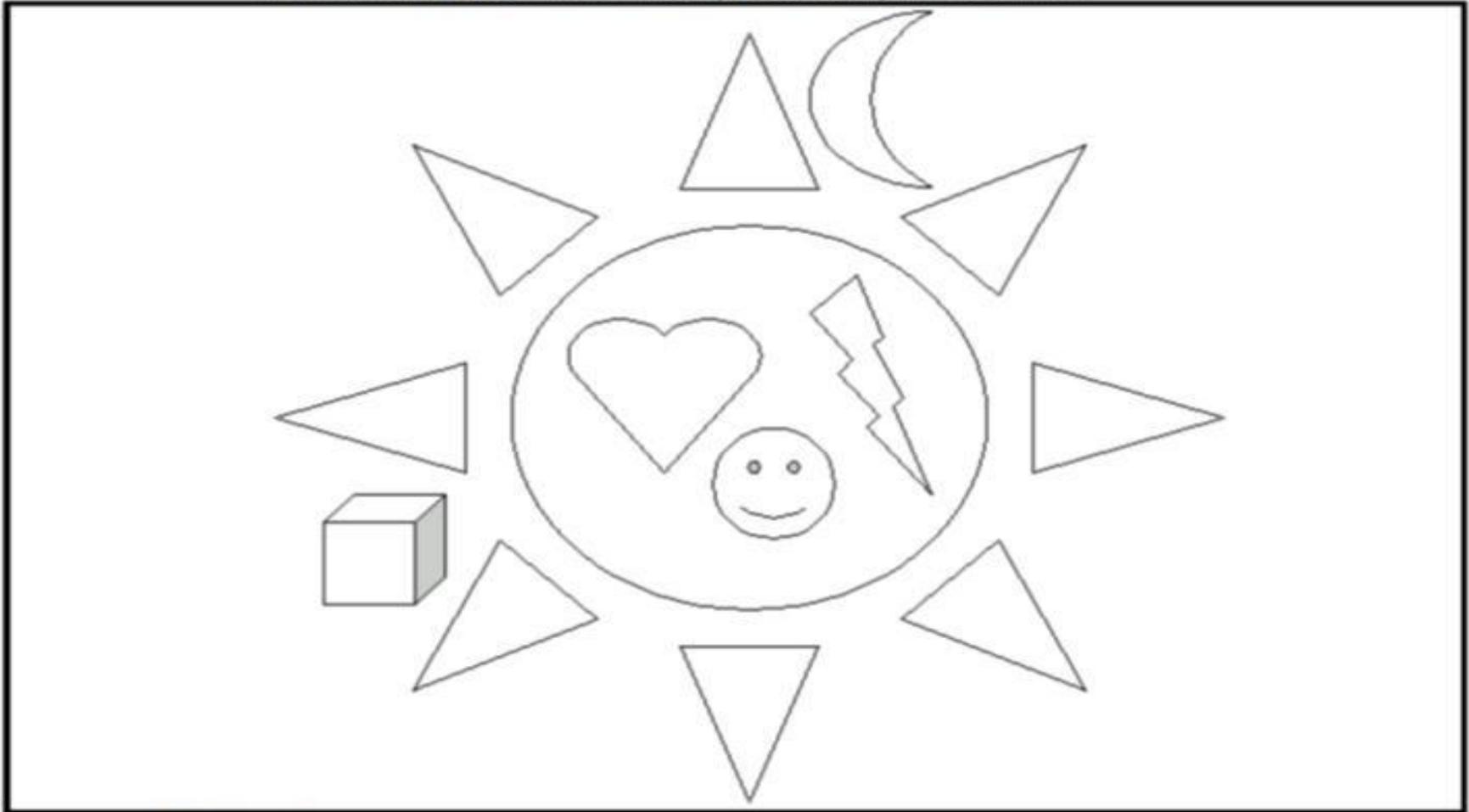


DIMENSIONES: Cognitiva, afectiva, estética, motriz, corporal.

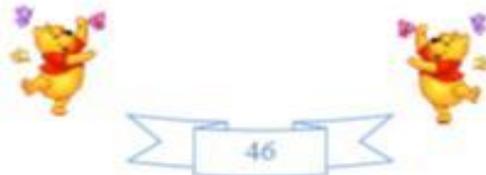
ACTIVIDAD: Dibuja el cuerpo de la cara más grande



HABILIDADES: Discriminación visual, observación, motricidad fina.



DIMENSIONES: Cognitiva, estética, afectiva, motriz.
ACTIVIDAD: Pinta las figuras que están dentro del sol



HABILIDADES: Atención, ubicación ordinal, motricidad fina.

Encierra con un círculo la primera bicicleta.



Encierra con un círculo el tercer escarabajo.



Encierra con un círculo la cuarta tortuga.



Encierra con un círculo la segunda vaca.

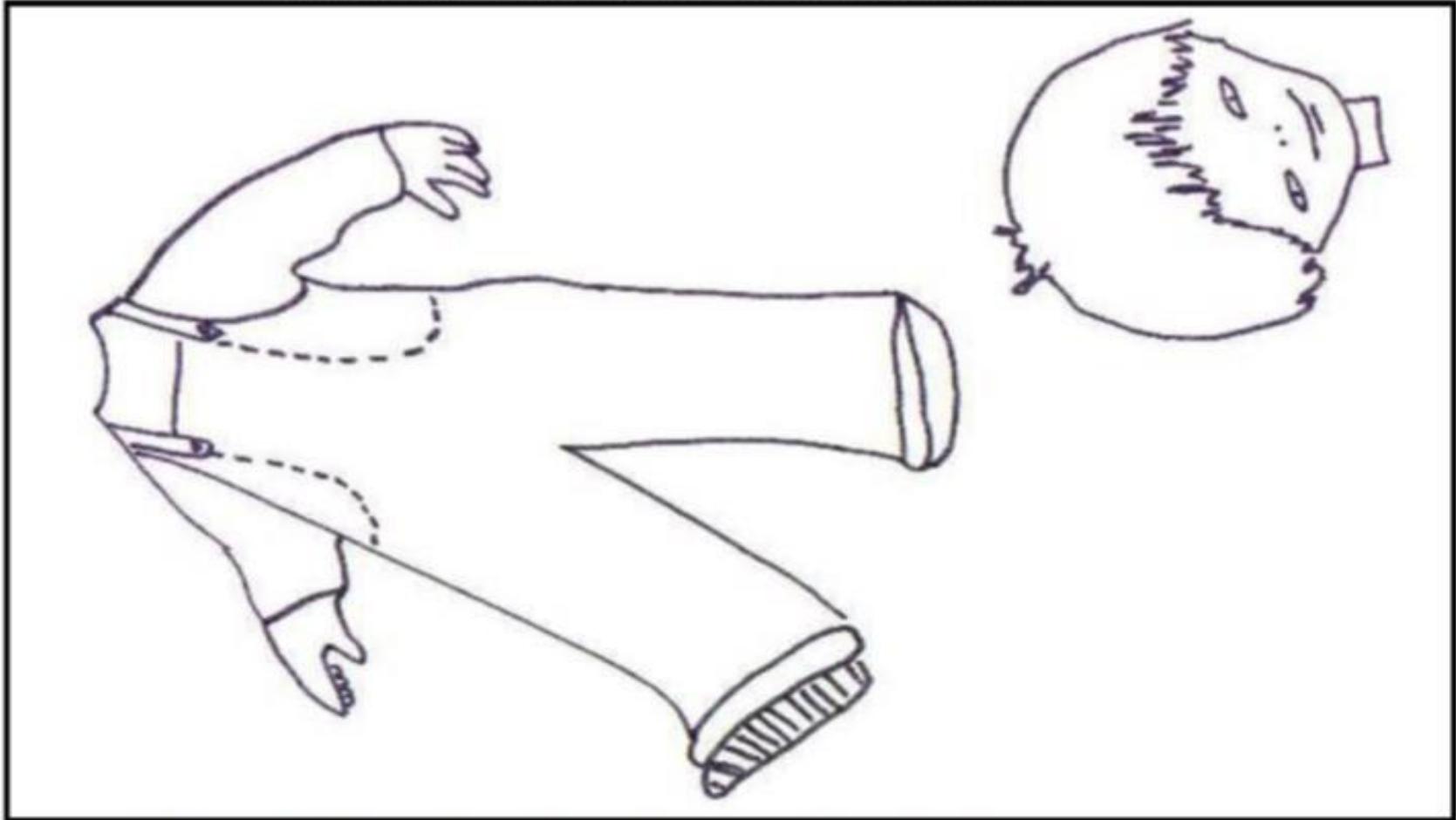


DIMENSIONES: Cognitiva, motriz, afectiva.

ACTIVIDAD: Sigue las instrucciones dadas en cada situación.



HABILIDADES: Observación, motricidad fina, ubicación corporal.

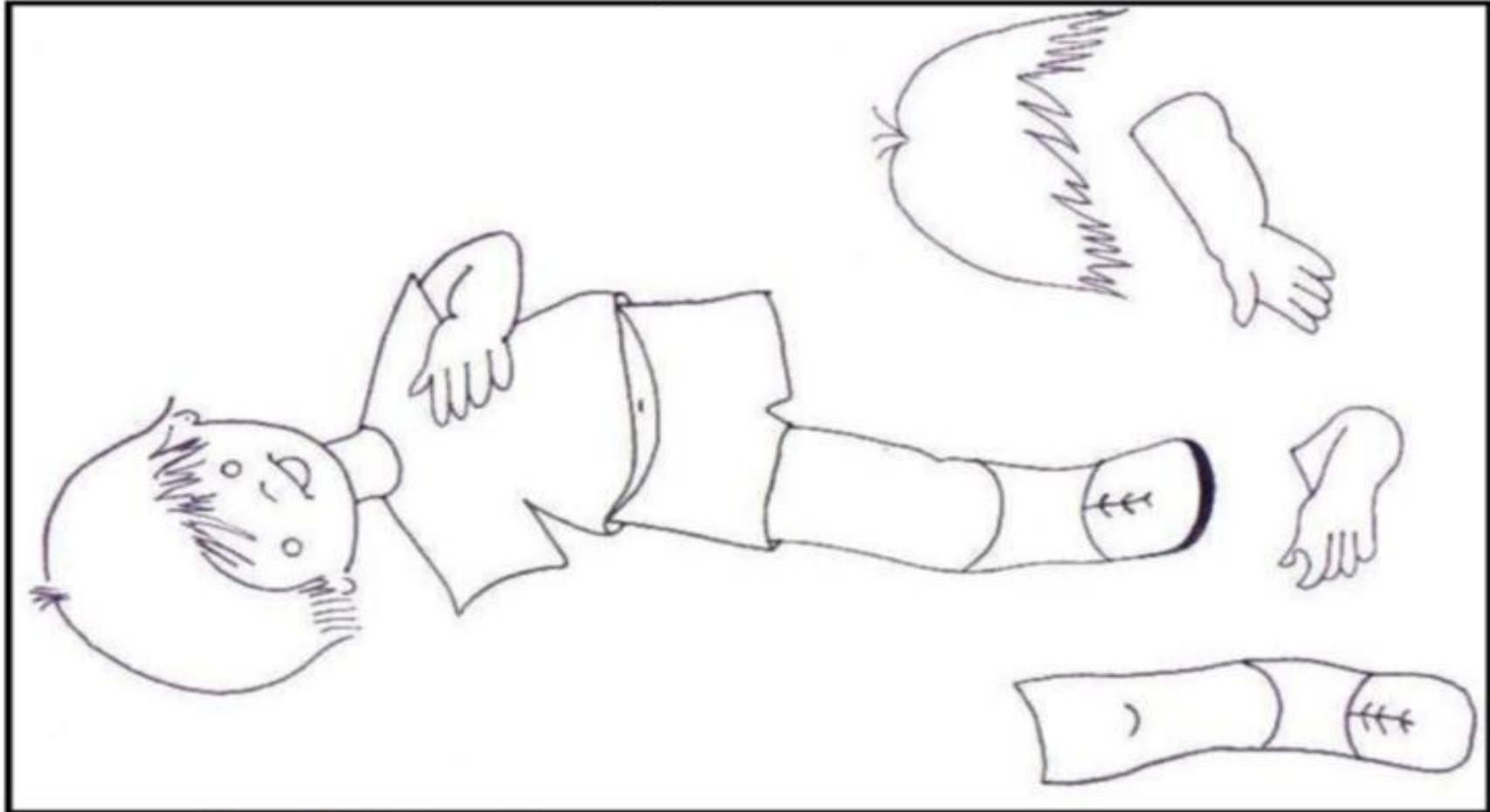


DIMENSIONES: Cognitiva, motriz, afectiva, estética, ética, corporal.

ACTIVIDAD: Recorta, arma la figura y pégala.



HABILIDADES: Ubicación corporal, observación, motricidad fina.

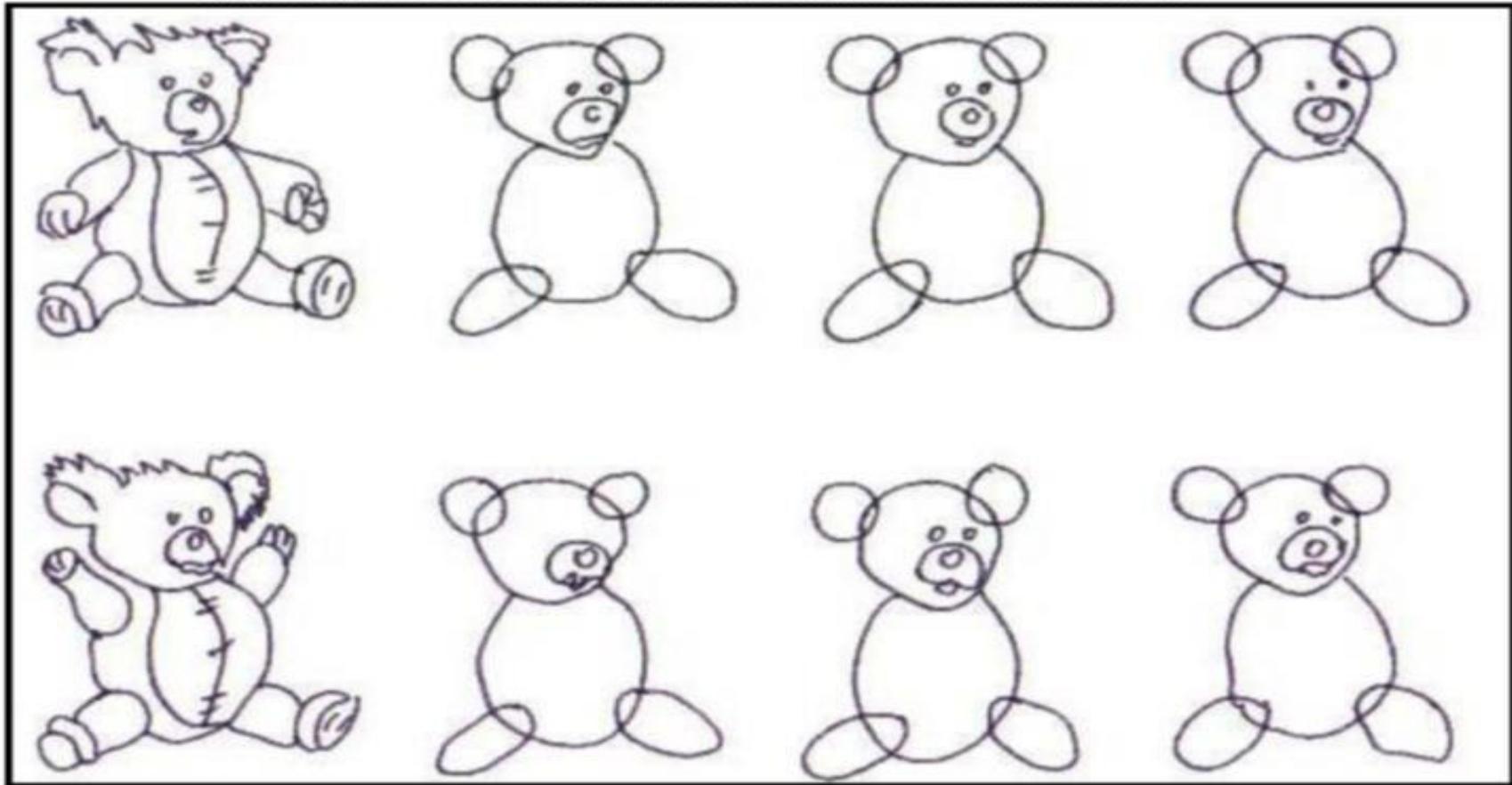


DIMENSIONES: Cognitiva, afectiva, motriz, ética, estética, corporal.

ACTIVIDAD: Observa la figura humana incompleta, recorta y pega el segmento que falta.



HABILIDADES: Ubicación corporal, observación, motricidad fina, lateralidad.



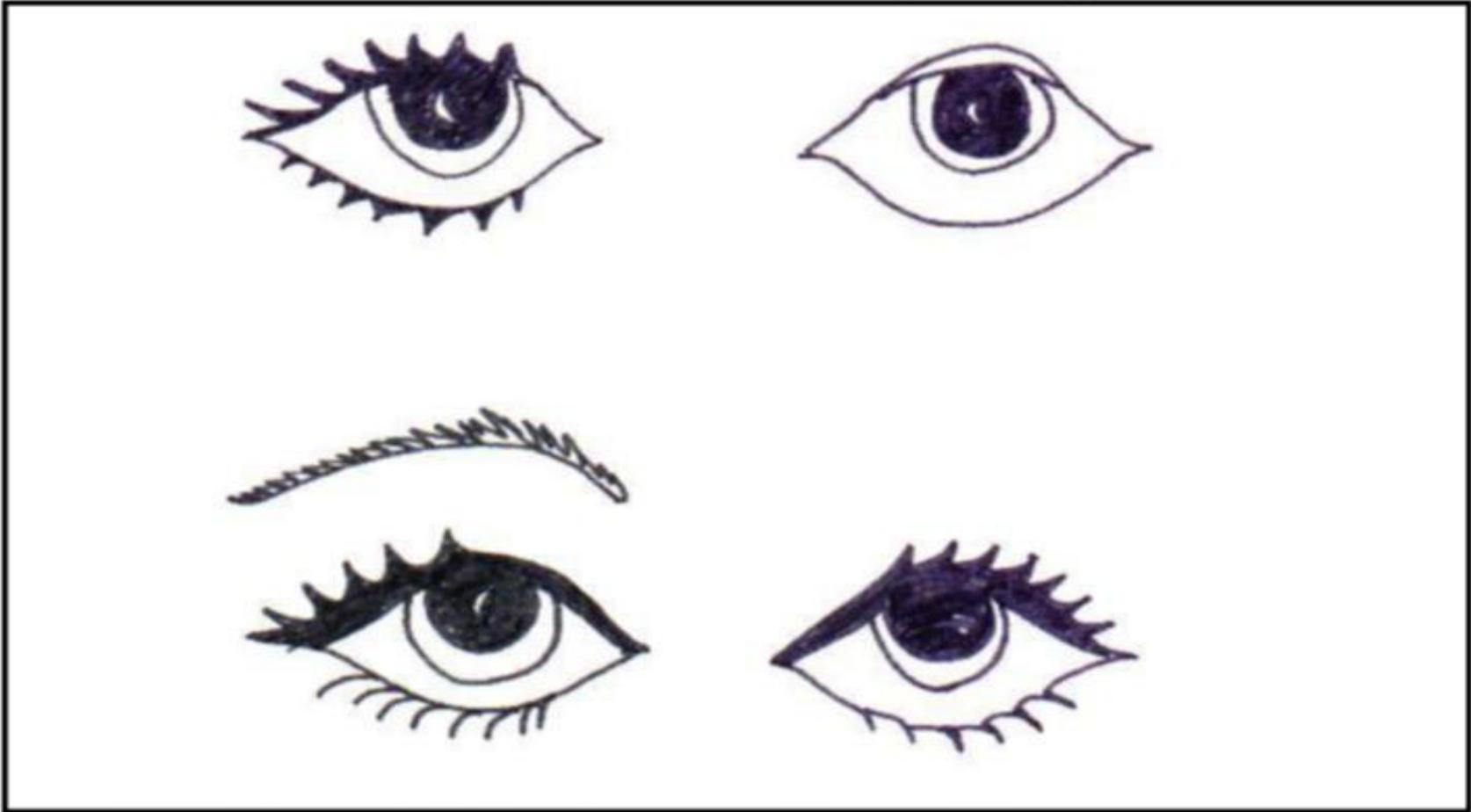
DIMENSIONES: Cognitiva, motriz, afectiva, estética, corporal.

ACTIVIDADES: Dibuja los brazos de los ositos para abajo, igual que el modelo

- Dibuja los brazos de los ositos hacia arriba igual que el modelo.



HABILIDADES: Atención, observación, motricidad fina, ubicación corporal.

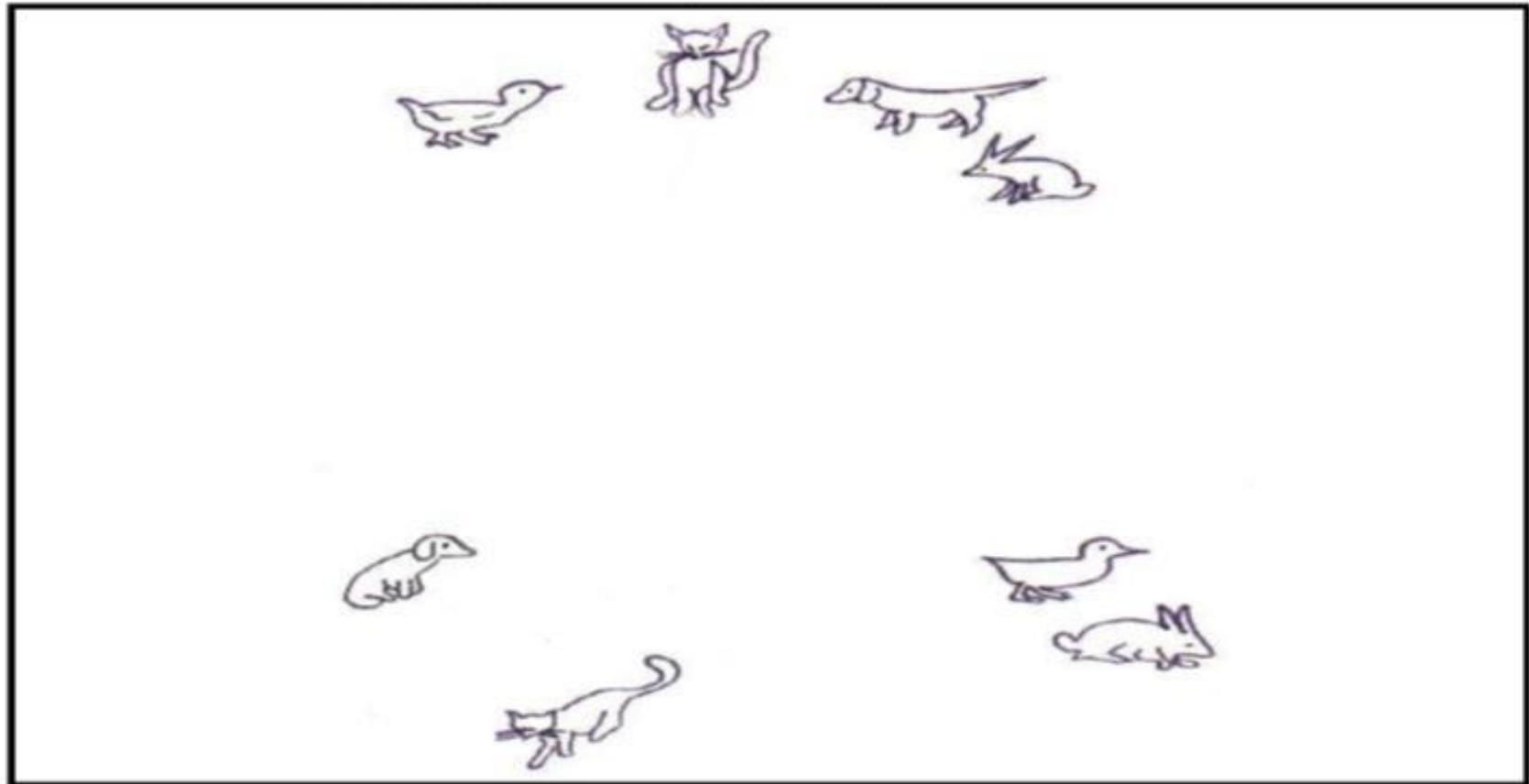


DIMENSIONES: Cognitiva, afectiva, motriz, ética, estética, corporal.

ACTIVIDAD: Muestra tus pestañas y tus cejas y dibújalas a los ojos que le faltan.



HABILIDADES: Ubicación espacial, atención, motricidad fina.



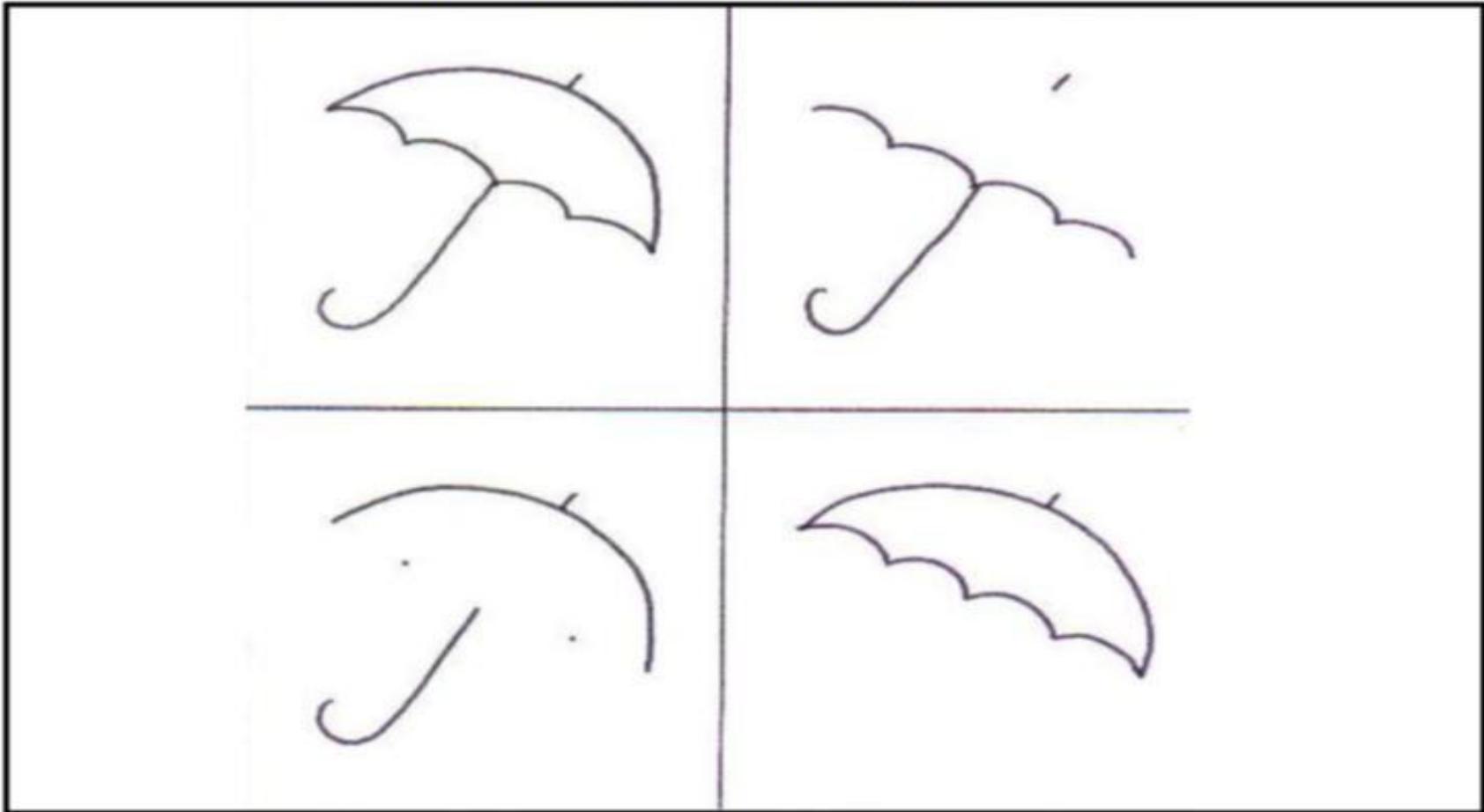
DIMENSIONES: Cognitiva, motriz, estética, afectiva.

ACTIVIDADES: Une con una línea verde los gatos.

- Une con una línea roja los patos.
- Une con una línea azul los perros.
- Une con una línea café los conejos.



HABILIDADES: Atención, discriminación visual, motricidad fina.

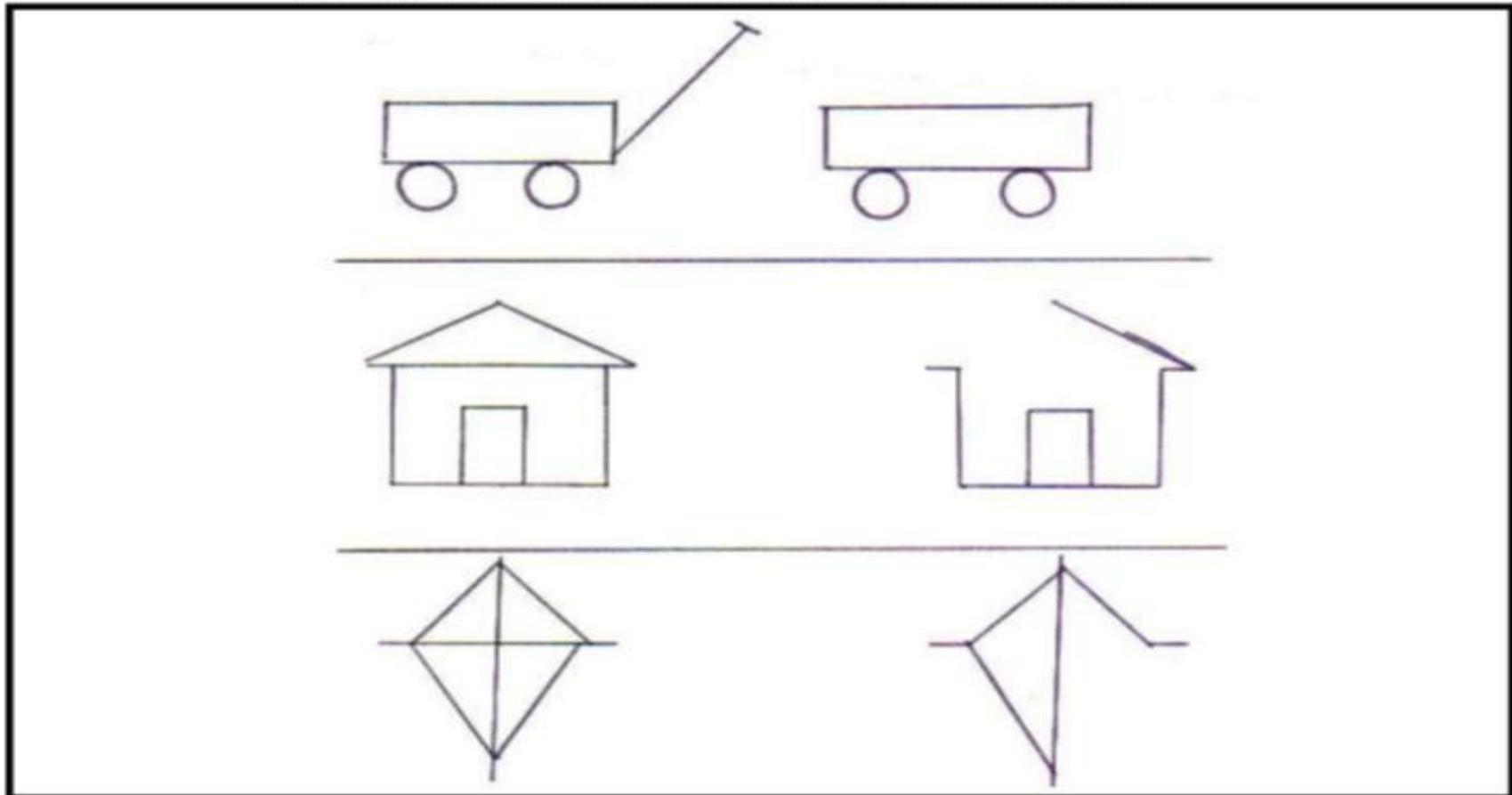


DIMENSIONES: Cognitiva, perceptiva, motriz, estética.

ACTIVIDAD: Completa los paraguas.



HABILIDADES: Atención, observación, lateralidad, motricidad fina.

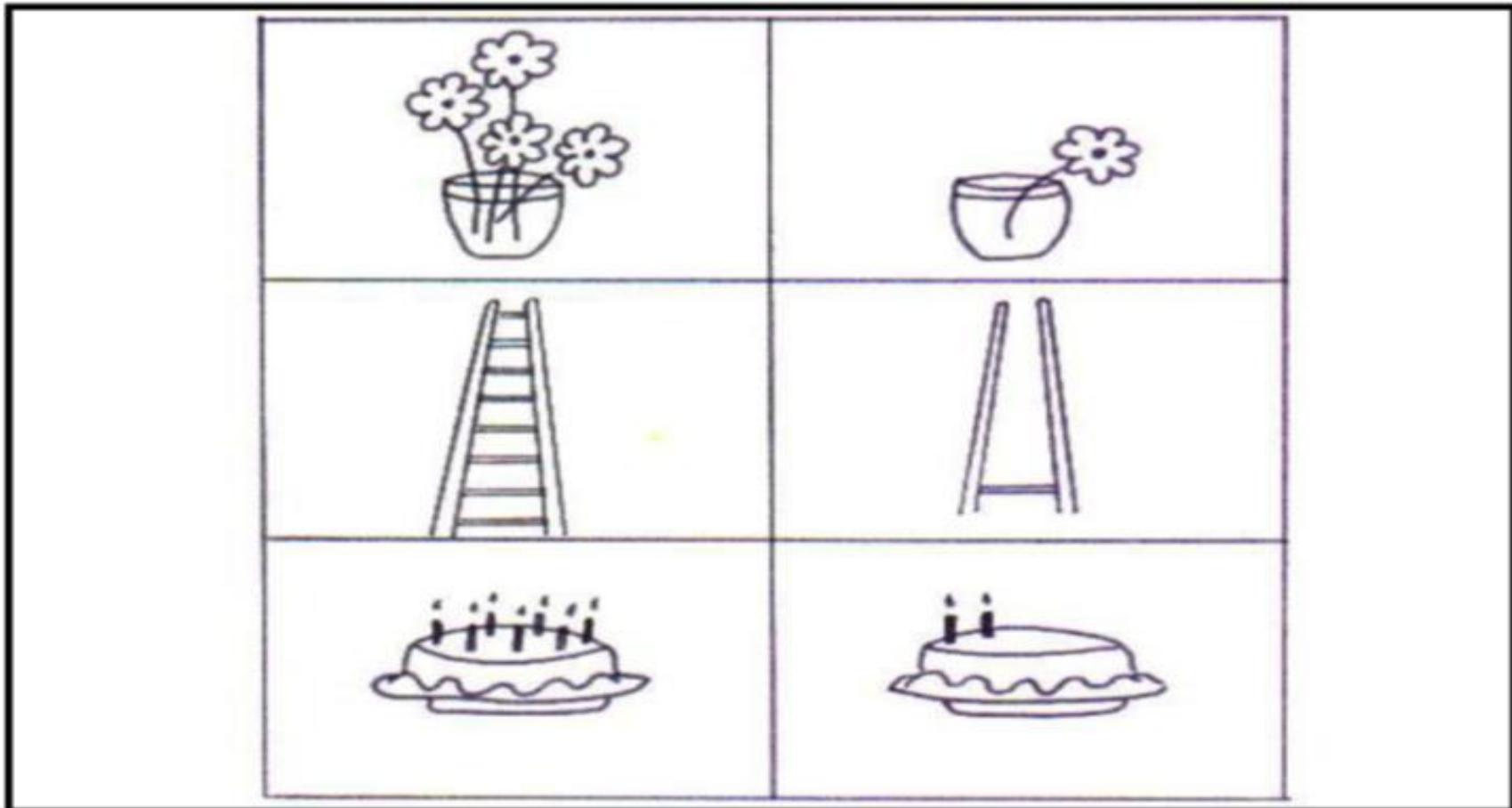


DIMENSIONES: Cognitiva, motriz, estética.

ACTIVIDAD: Observa la figura del lado izquierdo y completa la del lado derecho.

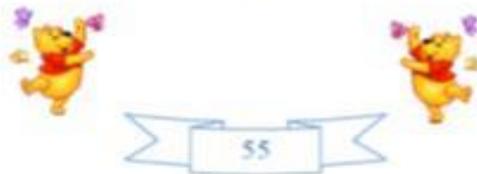


HABILIDADES: Atención, discriminación visual, motricidad fina, lateralidad.

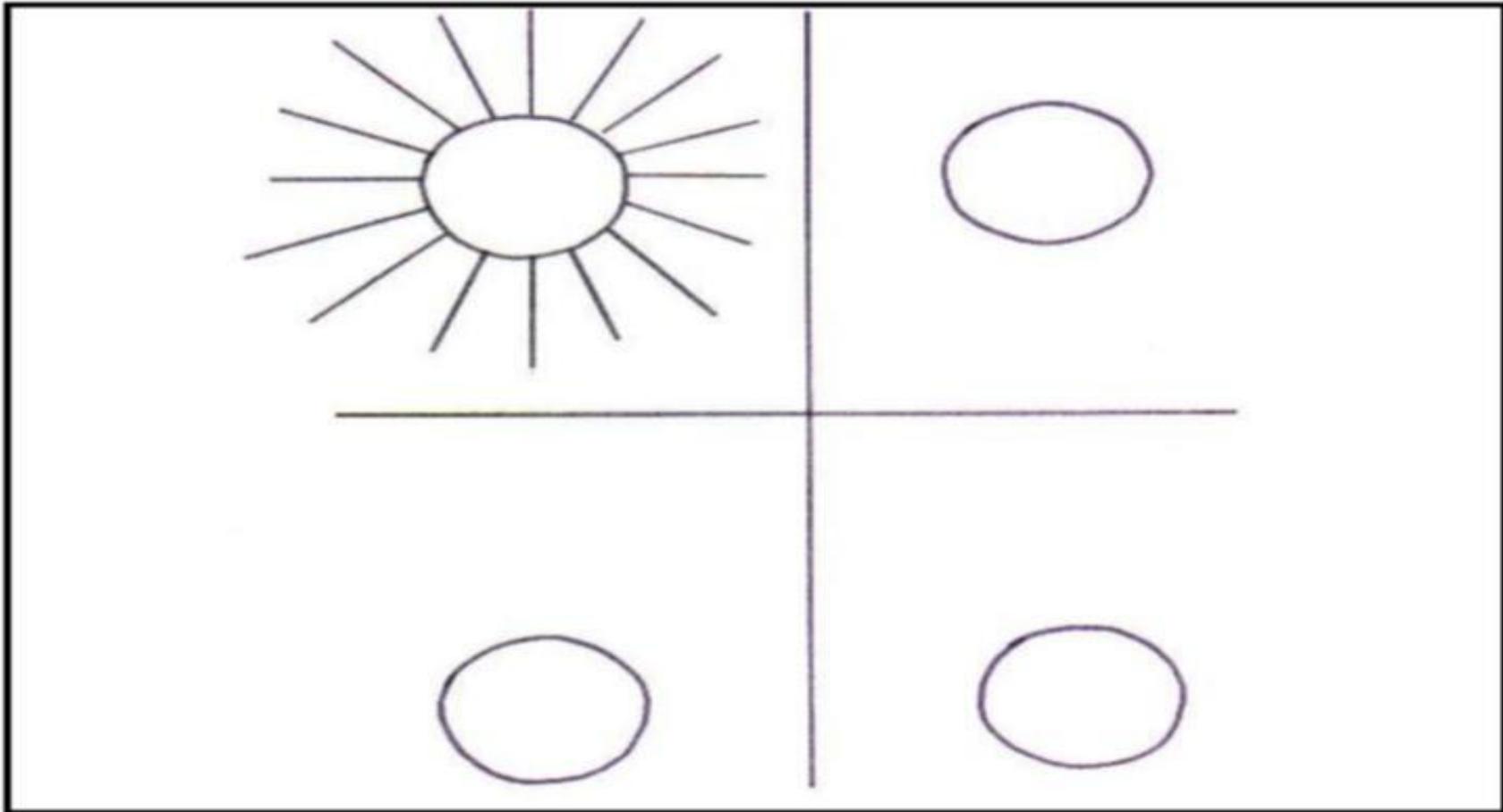


DIMENSIONES: Cognitiva, motriz, perceptiva, estética.

ACTIVIDAD: Observa y completa las figuras del lado derecho.

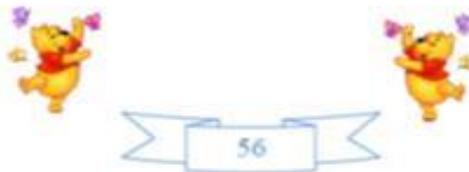


HABILIDADES: Motricidad fina, atención, observación.

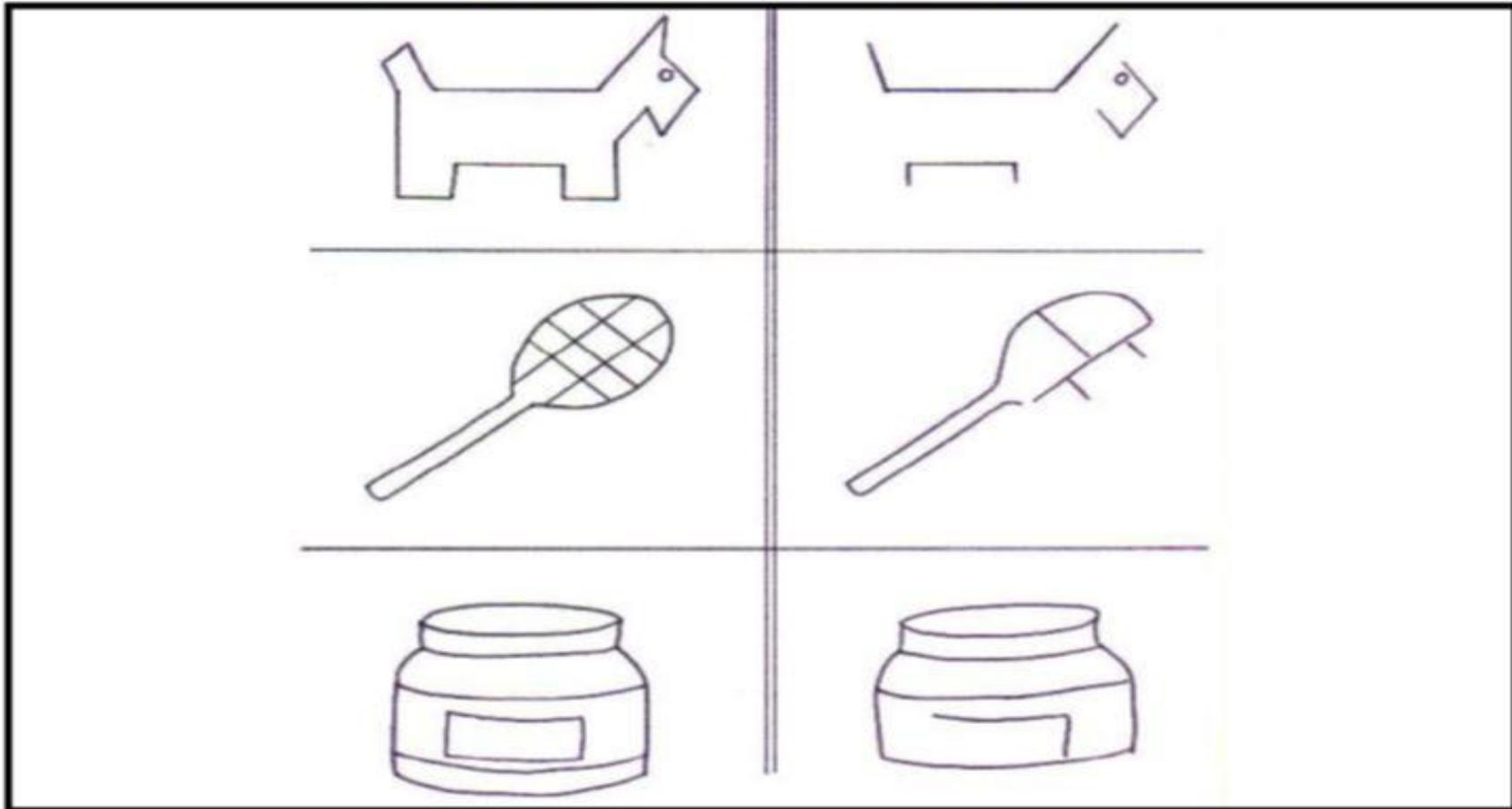


DIMENSIONES: Cognitiva, perceptiva, motriz, estética, afectiva.

ACTIVIDAD: Completa los dibujos.



HABILIDADES: Atención, motricidad fina, observación.

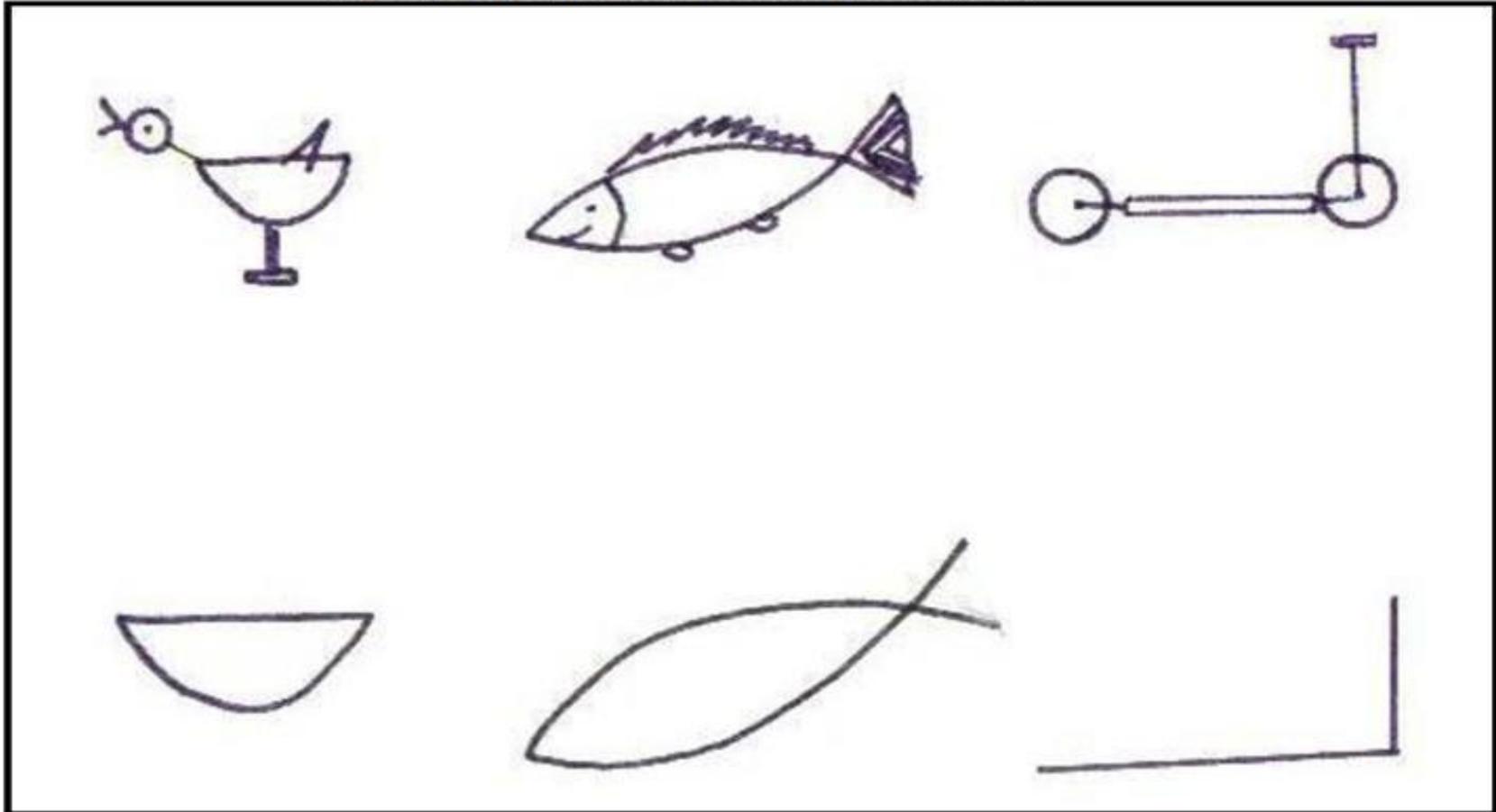


DIMENSIONES: Cognitiva, perceptiva, motriz, estética, afectiva.

ACTIVIDAD: Completa los dibujos.



HABILIDADES: Atención, motricidad fina, observación.

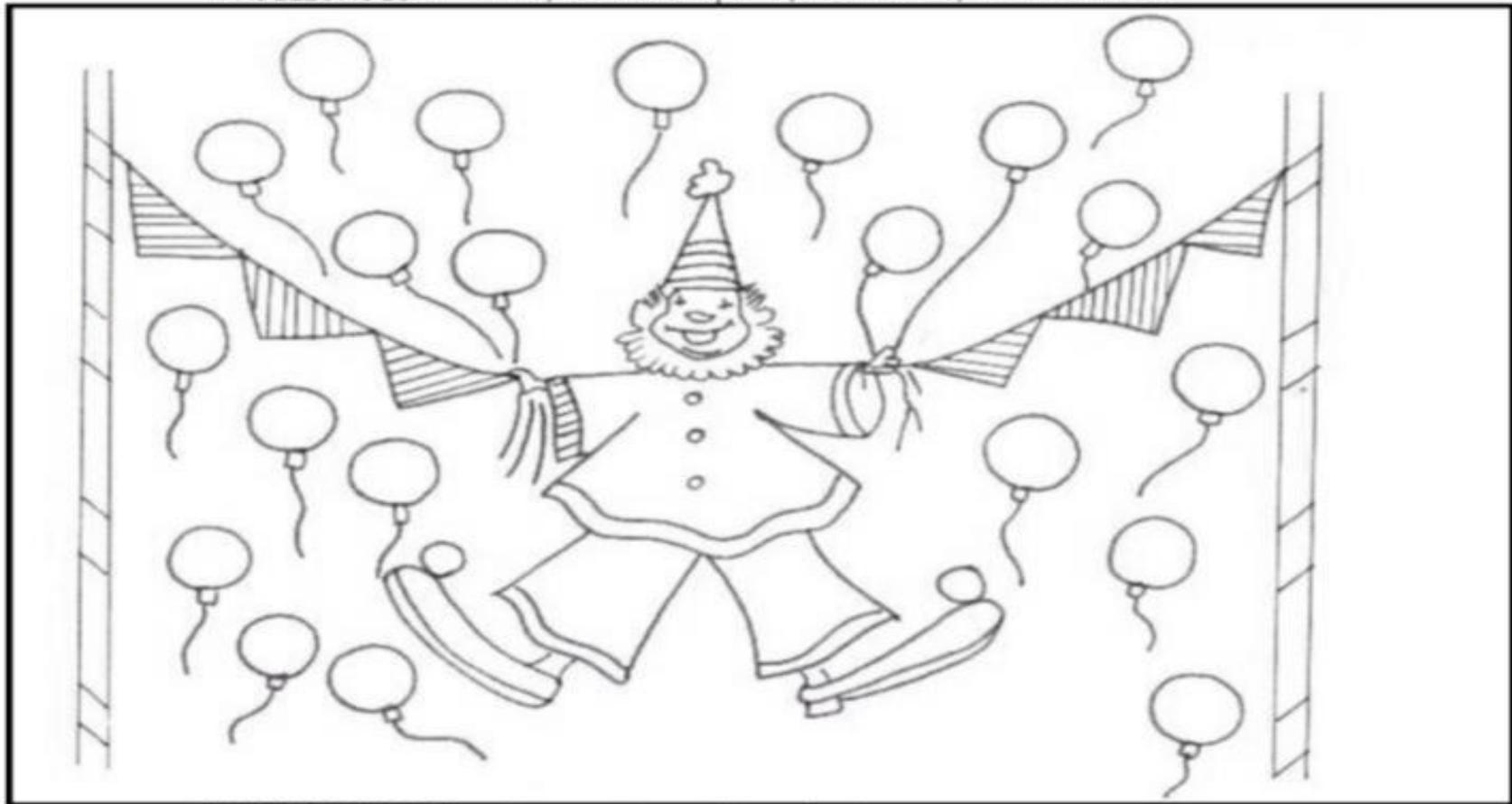


DIMENSIONES: Cognitiva, motriz, estética, afectiva, perceptiva.

ACTIVIDAD: Completa los dibujos.



HABILIDADES: Atención, ubicación espacial, observación, motricidad fina.

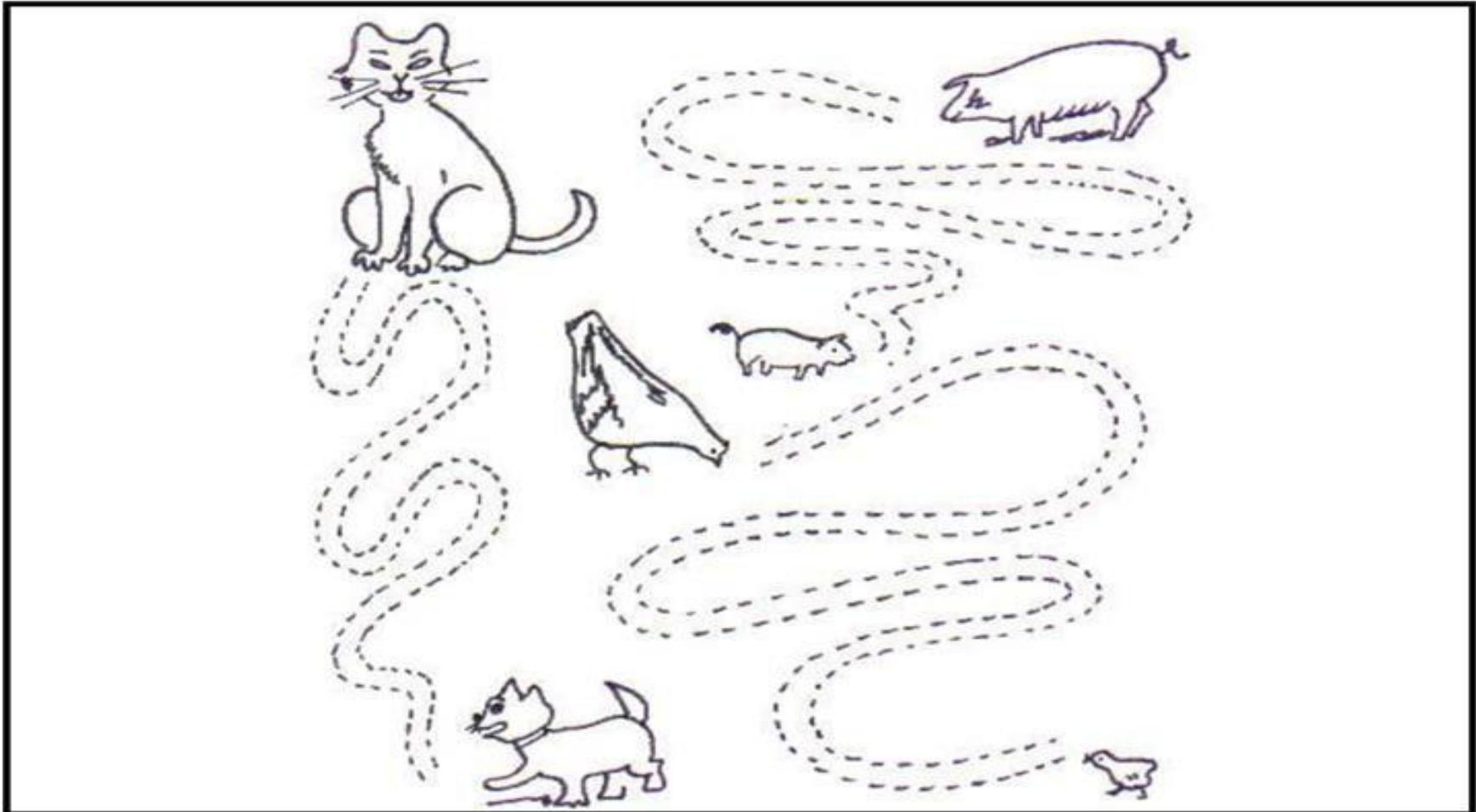


DIMENSIONES: Cognitiva, motriz, estética, afectiva.

ACTIVIDAD: Prolonga los hilos de los globos que están sobre el cordel, hasta hacerlos llegar a las manos del payaso.



HABILIDADES: Atención, observación, motricidad fina.

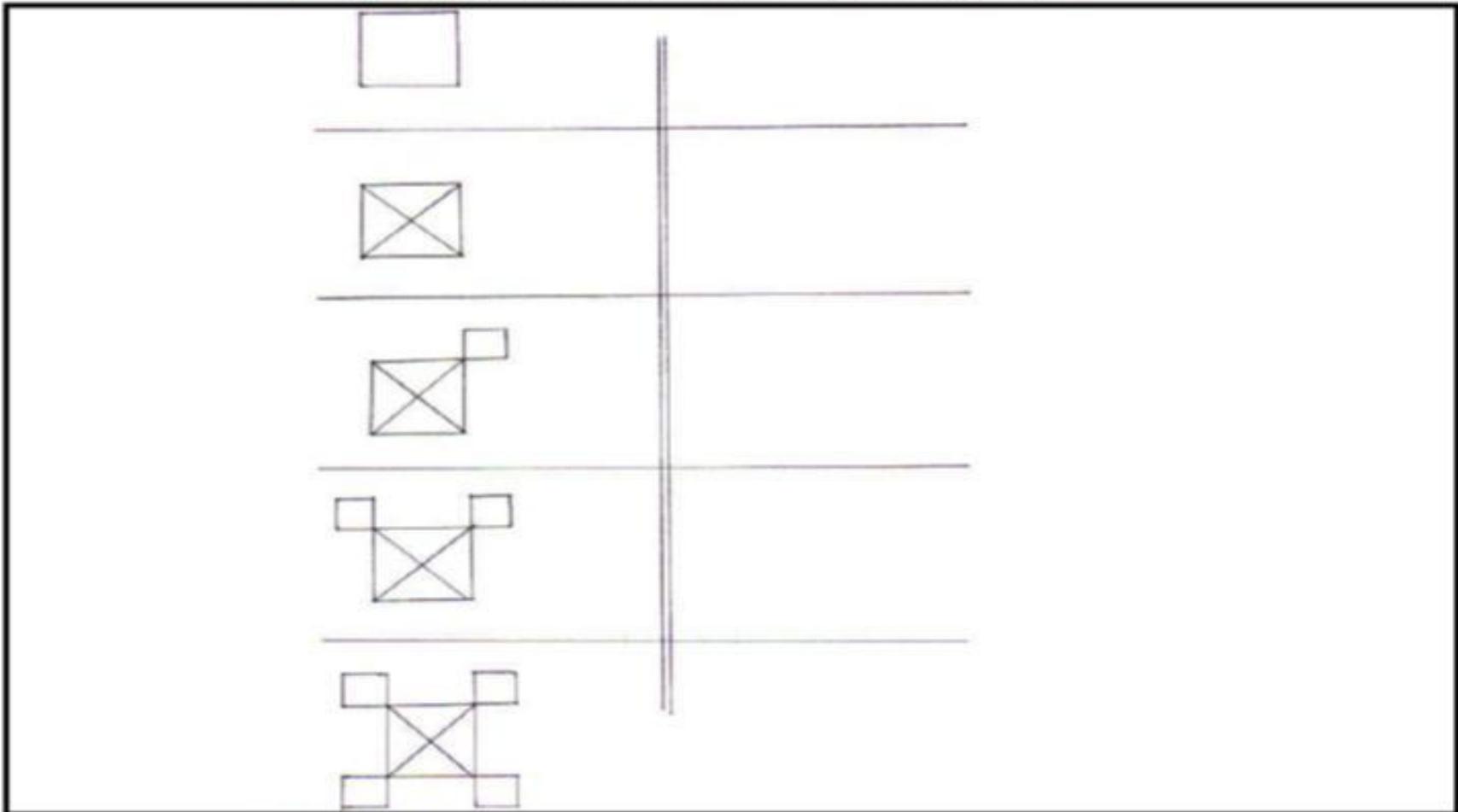


DIMENSIONES: Cognitiva, motriz, estética, afectiva.

ACTIVIDAD: Sigue con una línea central y sin tocar los bordes, el camino que lleva al hijo hasta su mamá.



HABILIDADES: Atención, lateralidad, motricidad fina, observación.

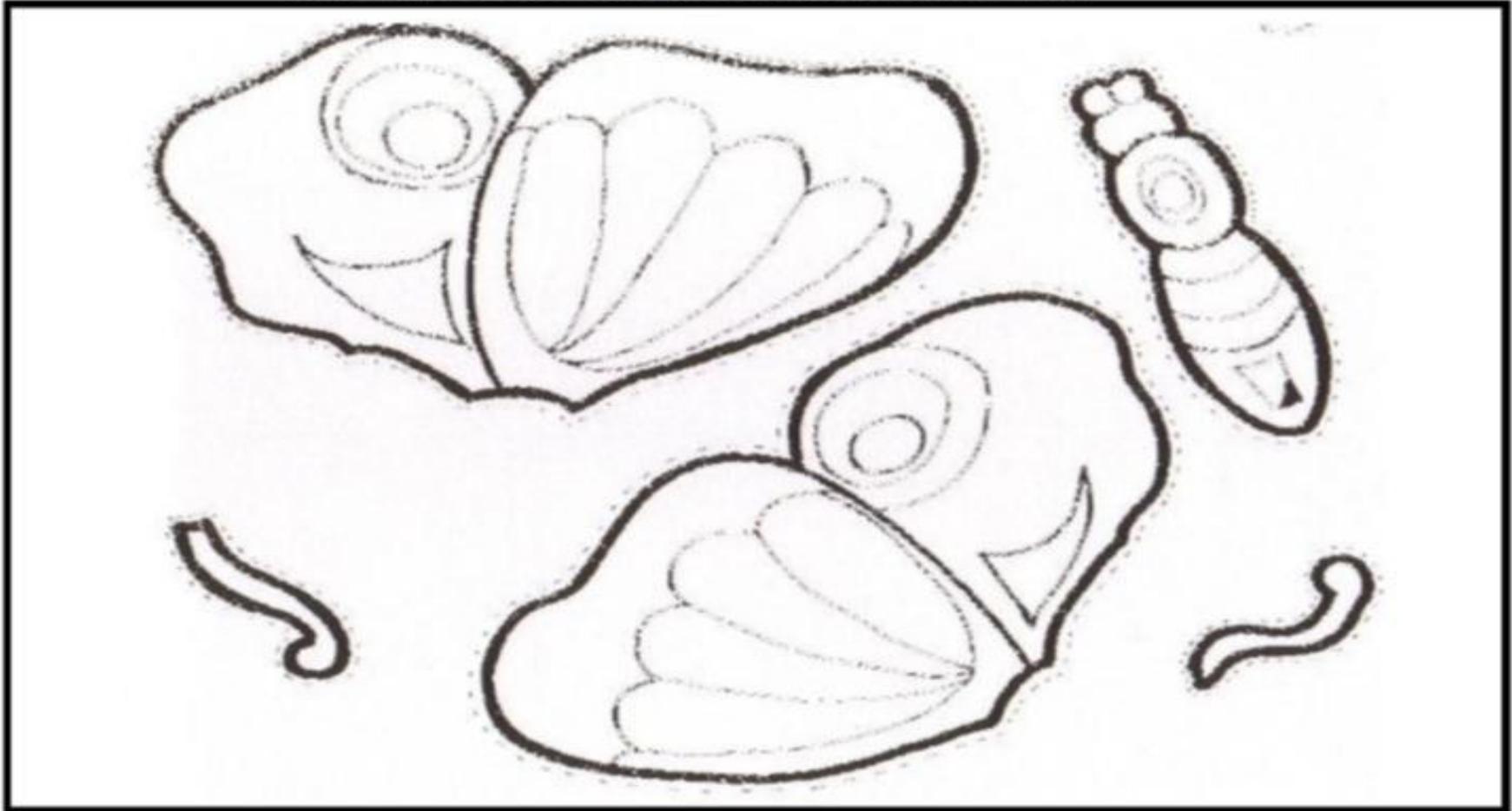


DIMENSIONES: Cognitiva, motriz, estética, afectiva.

ACTIVIDAD: Observa la figura del lado izquierdo y copia una igual al lado derecho.



HABILIDADES: Ubicación corporal, atención, motricidad fina.

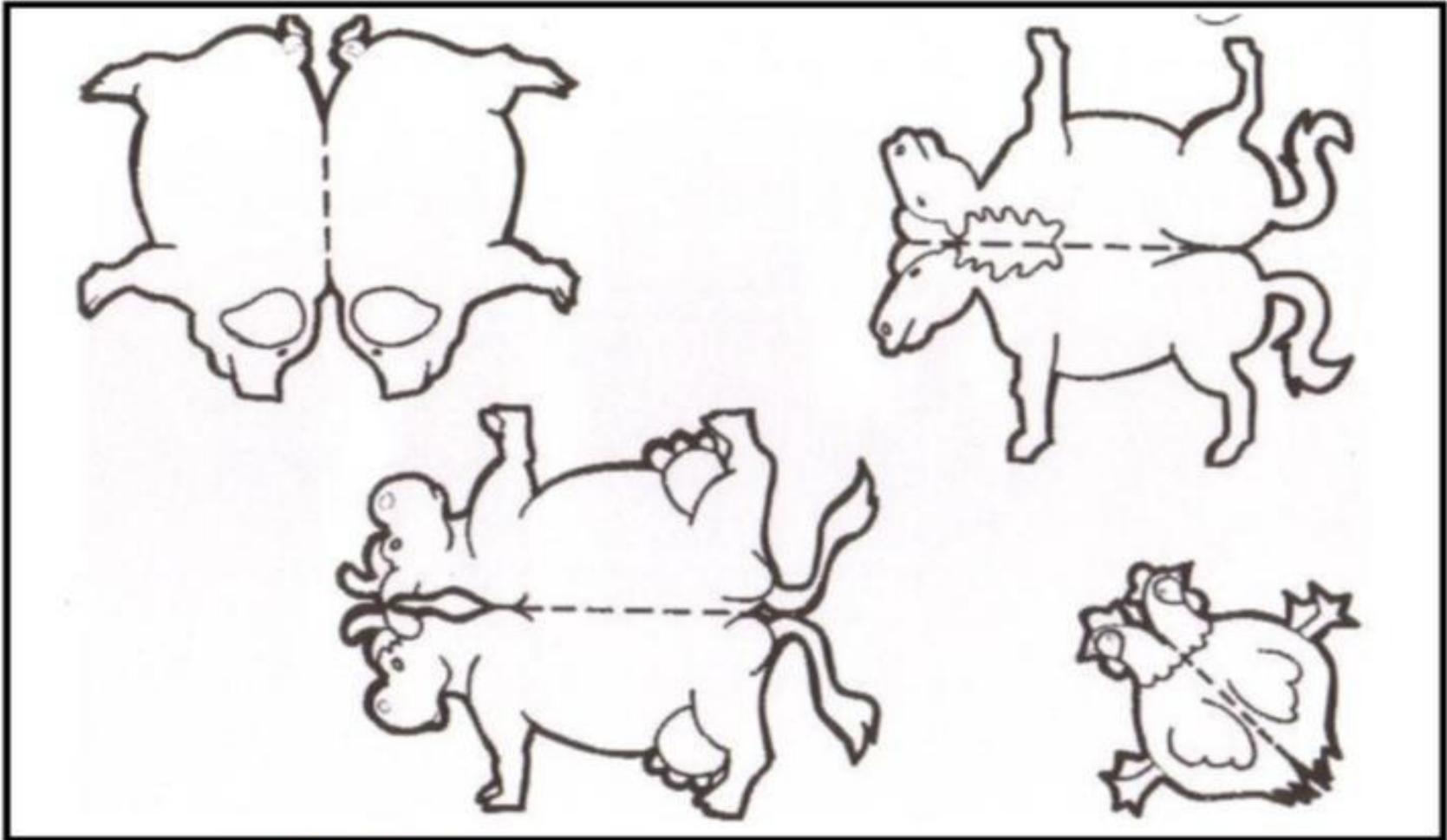


DIMENSIONES: Cognitiva, corporal, afectiva, motriz, estética, ética.:

ACTIVIDAD: Pinta cada una de las partes, recórtalas, forma la figura y pégala sobre un cartón.



HABILIDADES: Discriminación visual, atención, observación, motricidad fina.

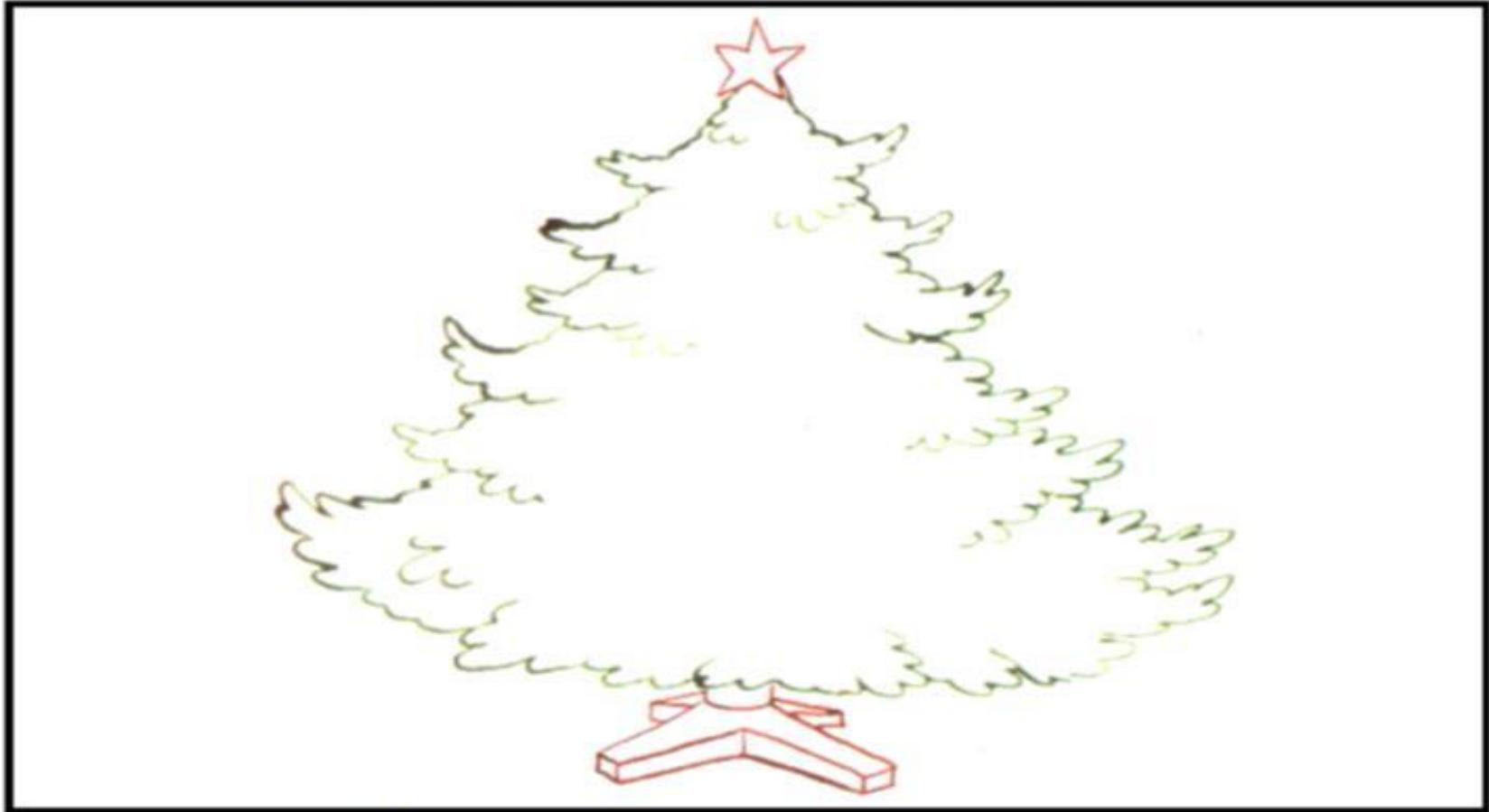


DIMENSIONES: Cognitiva, corporal, motriz, afectiva, estética.

ACTIVIDAD: Colorea cada figura, dobla, recorta y organiza una granja.

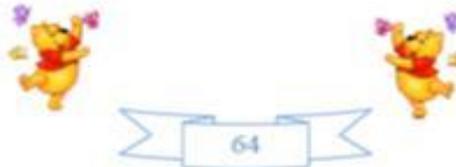


HABILIDADES: Motricidad fina, desarrollo de la creatividad.

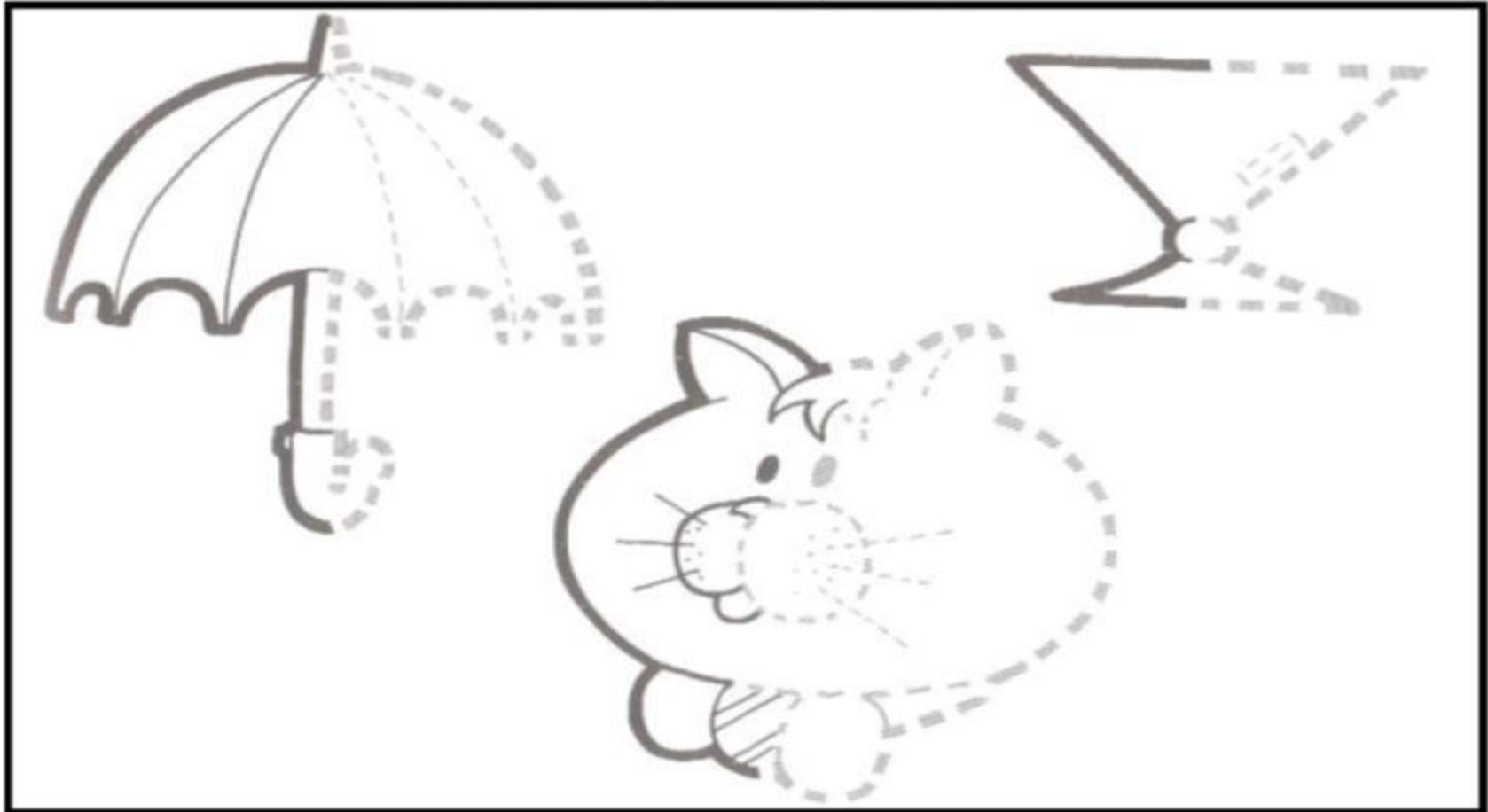


DIMENSIONES: Cognitiva, motriz, afectiva, estética, ética.:

ACTIVIDAD: Decora libremente



HABILIDADES: Atención, observación, motricidad fina.

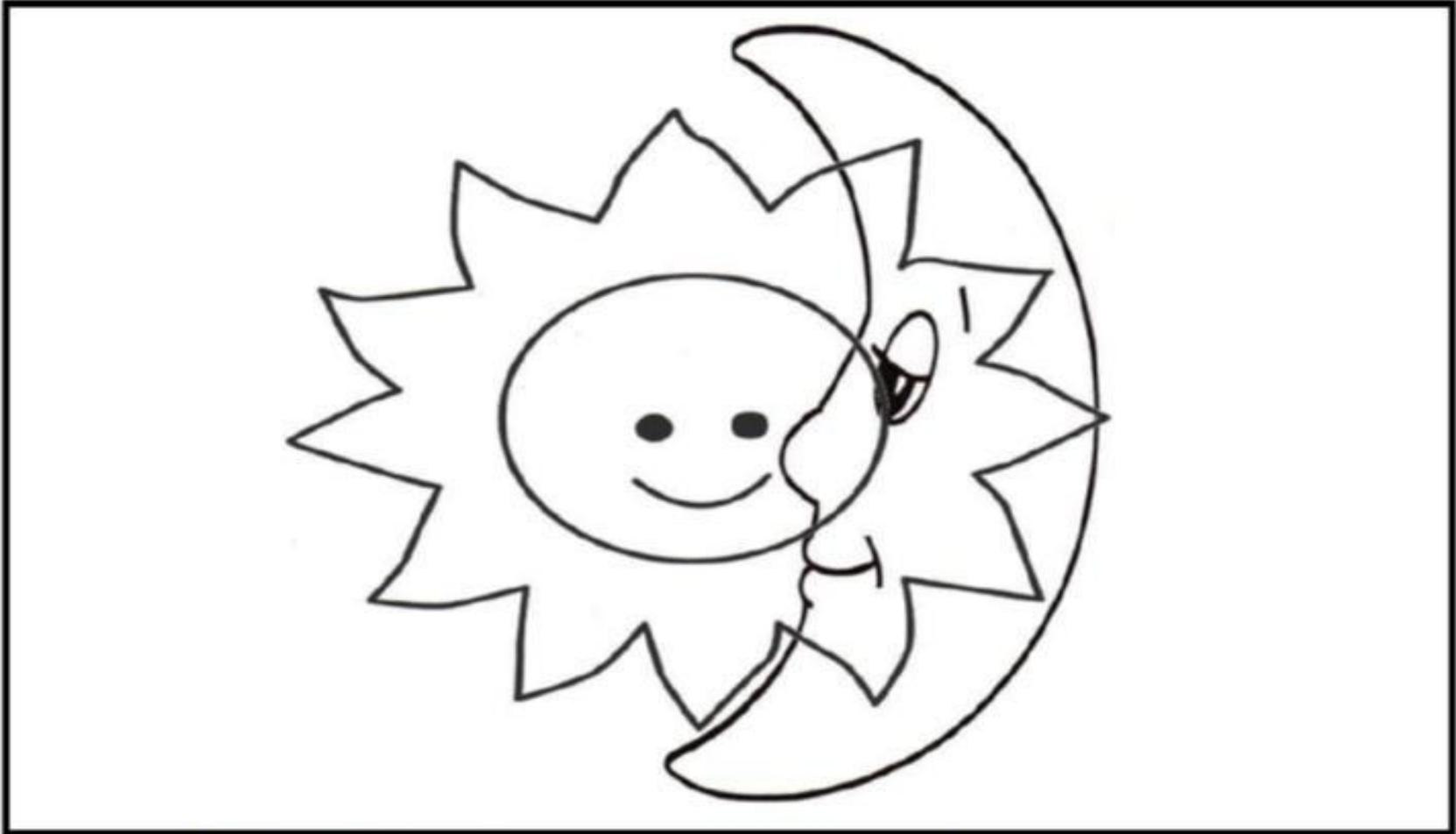


DIMENSIONES: Cognitiva, motriz, estética, afectiva.

ACTIVIDAD: Completa las figuras y coloréalas



HABILIDADES: Discriminación visual, atención, motricidad fina.

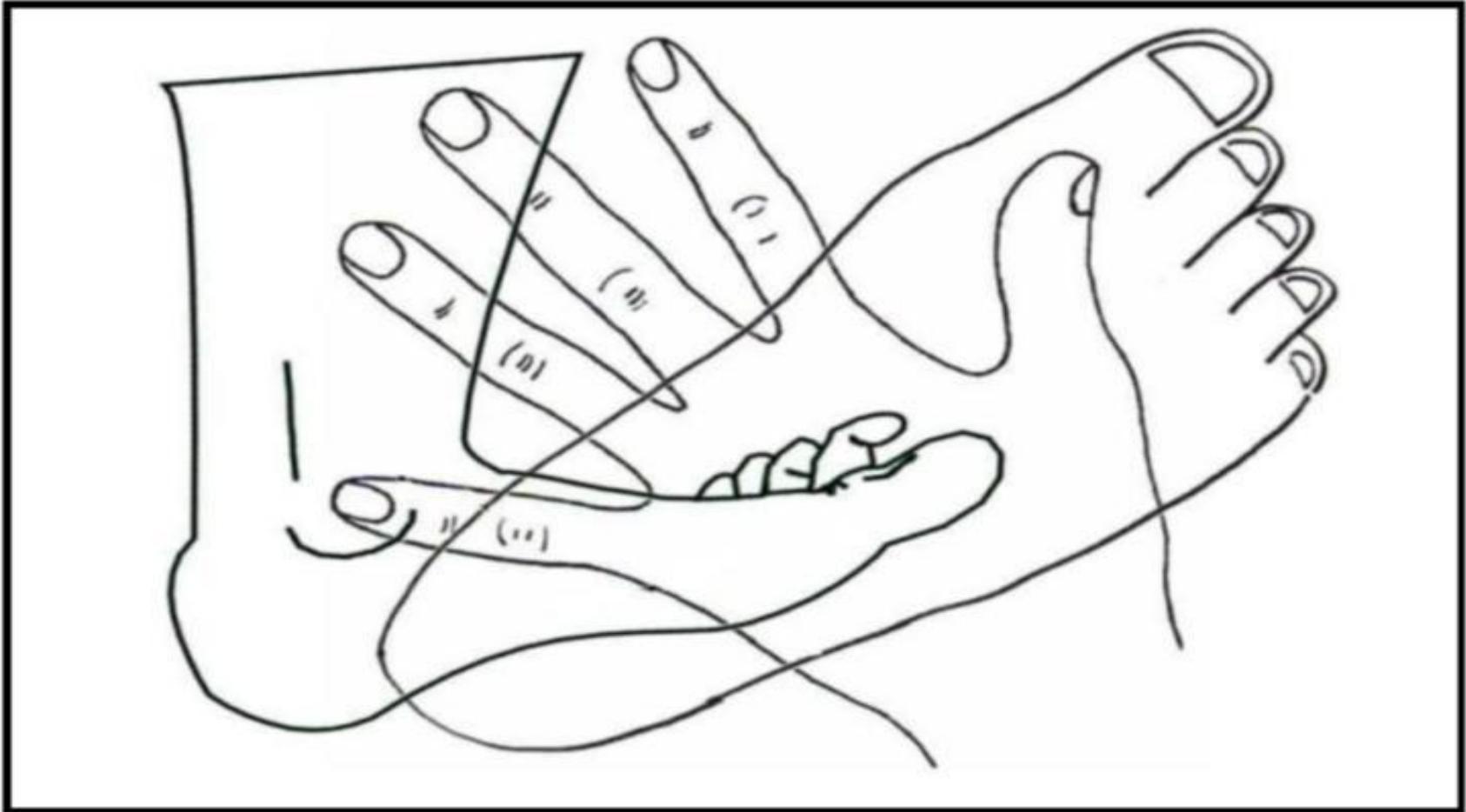


DIMENSIONES: Cognitiva, perceptiva, motriz, estética, afectiva.

ACTIVIDAD: Observa las imágenes y colorea la luna.



HABILIDADES: Discriminación visual, atención. Motricidad fina.

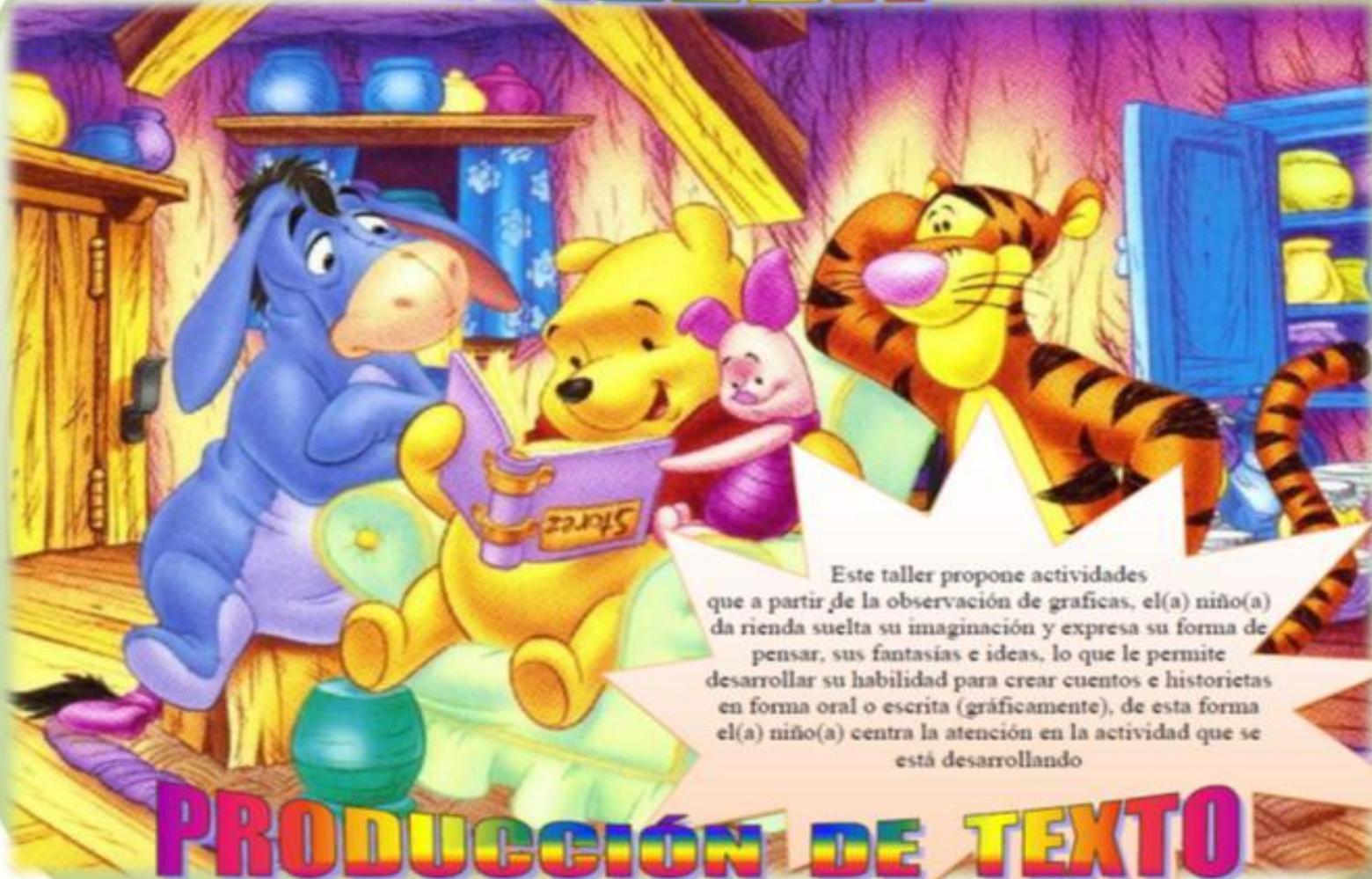


DIMENSIONES: Cognitiva, corporal, motriz, estética, afectiva.

ACTIVIDAD: Observa la figura y colorea la mano.



TALLER 4



Este taller propone actividades que a partir de la observación de graficas, el(a) niño(a) da rienda suelta su imaginación y expresa su forma de pensar, sus fantasías e ideas, lo que le permite desarrollar su habilidad para crear cuentos e historietas en forma oral o escrita (gráficamente), de esta forma el(a) niño(a) centra la atención en la actividad que se está desarrollando

PRODUCCIÓN DE TEXTO

HABILIDADES: Discriminación visual, atención, motricidad fina, expresión verbal.

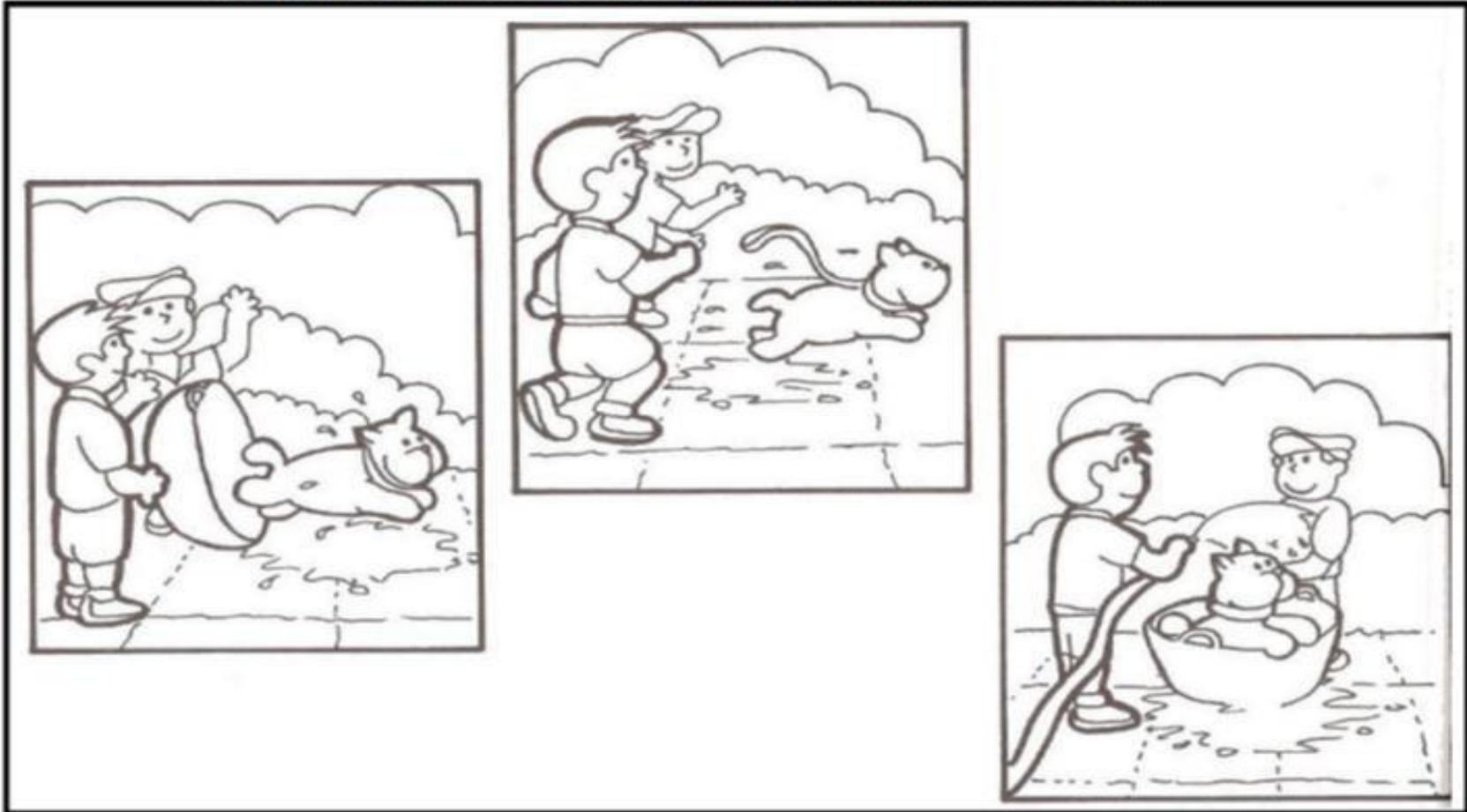


DIMENSIONES: Cognitiva, comunicativa, estética, motriz, socio-afectiva.

ACTIVIDAD: ¿Qué pasa? Colorea la escena e inventa una historia.



HABILIDADES: Atención, secuencia temporal, expresión verbal, observación.

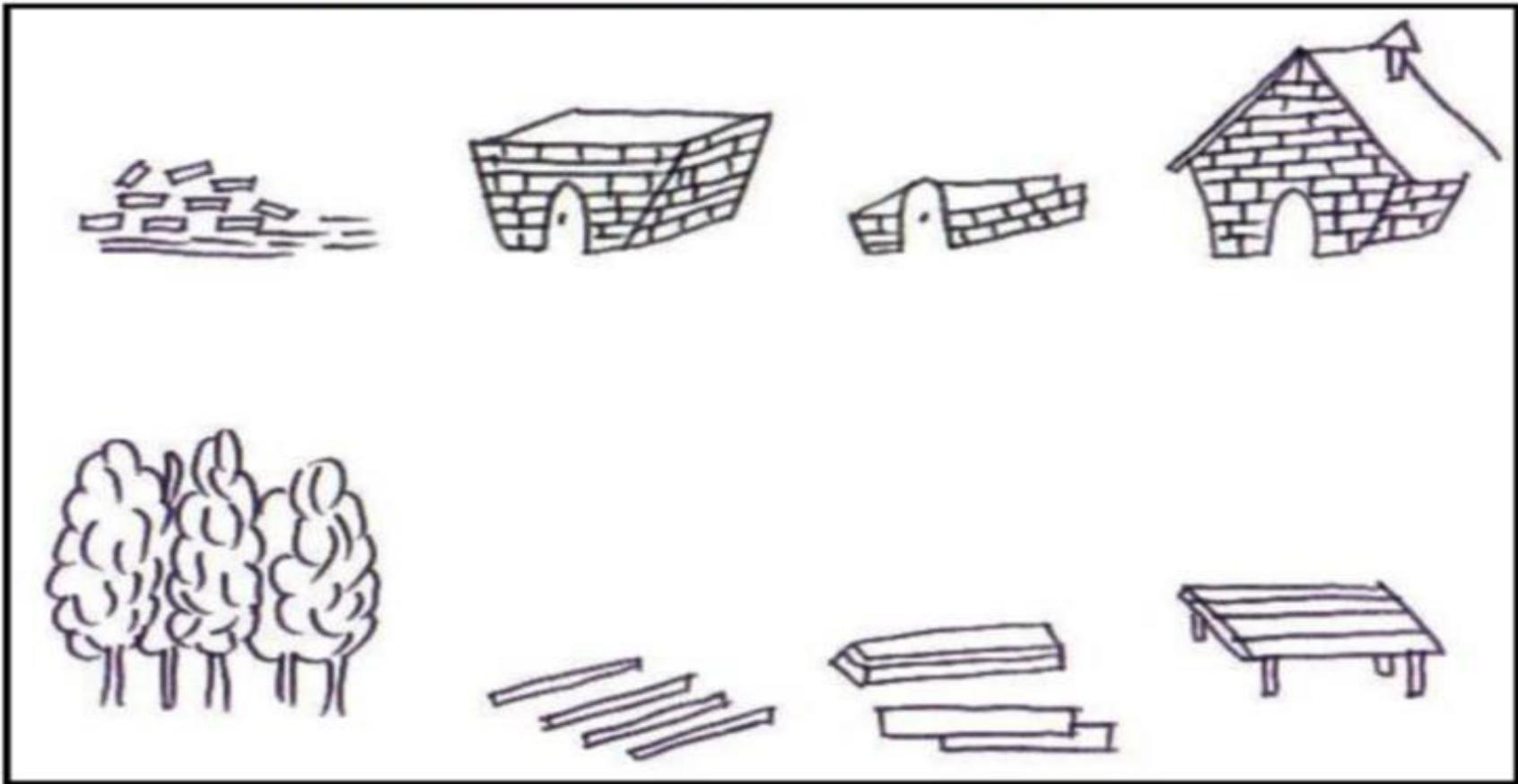


DIMENSIONES: Cognitiva, comunicativa, perceptiva, socio-afectiva.

ACTIVIDAD: Ordena los cuadros e inventa una historia.



HABILIDADES: Secuencia temporal, atención, observación.

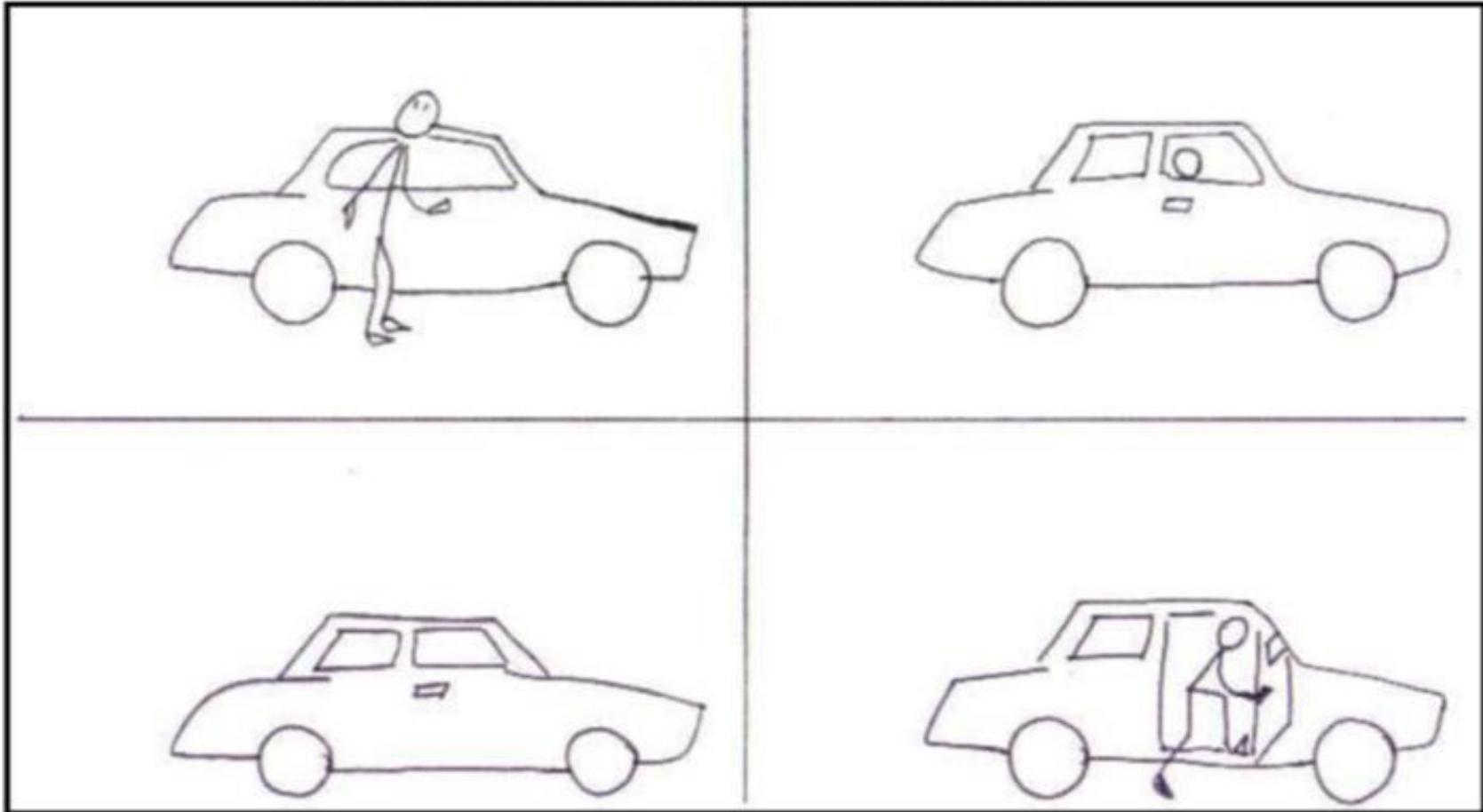


DIMENSIONES: Cognitiva, estética.

ACTIVIDAD: Ordena las etapas en la construcción de la casa.

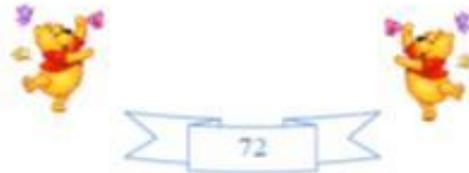


HABILIDADES: Secuencia temporal, atención, motricidad fina.

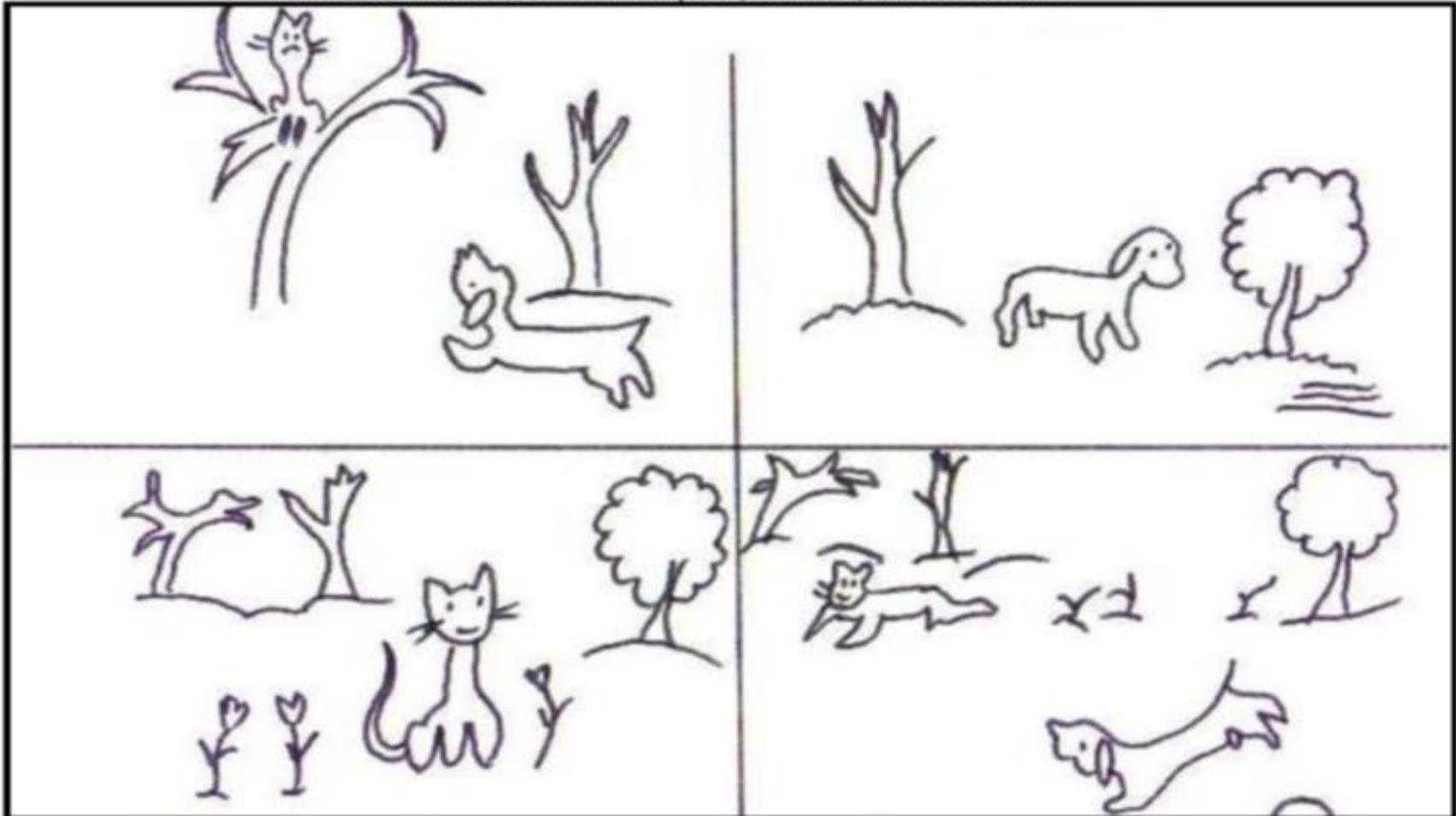


DIMENSIONES: Cognitiva, motriz, estética.

ACTIVIDAD: Ordena la historia colocando un número a lo que es primero, después, colorea libremente.



HABILIDADES: Secuencia temporal, atención, motricidad fina.



DIMENSIONES: Cognitiva, motriz, perceptiva, estética, afectiva.

ACTIVIDAD: Ordena las etapas de estos dibujos, luego colorea.



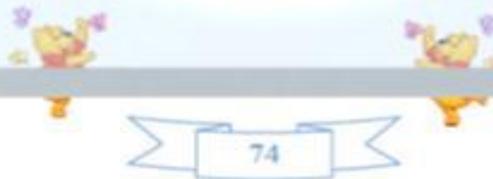
CIBERGRAFÍA

ENCICLOPEDIA MEDICA EN ESPAÑOL. Control de la Motricidad Fina.
www.nlm.nih.gov/medlineplus/spanish/ency/article/002364.htm

m

MAJO PRODUCCIONES 2001-2008. Pág. 1-5. UNIDAD 1. Discriminación visual. www.espaciologopedico.com/recursos/glosariodet.php

PARDO RODRÍGUEZ, Néstor Antonio. Lecto-escritura y discriminación Auditiva.
Chiclayo, Perú. www.geocities.com/speechbog/discrim.html



BIBLIOGRAFÍA

Manual "Tiempo para la creatividad". Unidad Coordinadora de Prevención Integral UCPI. Bogotá. 1996

PARRA, Jaime. La creatividad, un hecho humano. Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia. 1988.



