

**LA LÚDICA, UN ESPACIO METODOLÓGICO EN LA ENSEÑANZA
DE LA LENGUA**

EFRÉN ROMERO MOLINA
Código 9518221

UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LINGÜÍSTICA Y LITERATURA
CHÍA
2001

**LA LÚDICA, UN ESPACIO METODOLÓGICO EN LA ENSEÑANZA
DE LA LENGUA**

EFRÉN ROMERO MOLINA
Código 9518221

**Monografía para optar al título de
Licenciado en Lingüística y Literatura**

Directora :
ROSA DELIA FIGUEROA P.

UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LINGÜÍSTICA Y LITERATURA
CHÍA

**PERSONAL DIRECTIVO
UNIVERSIDAD DE LA SABANA**

Rector

DR. ALVARO MENDOZA RAMÍREZ

Vicerrector

DRA. LILIANA OSPINA GUERRERO

Secretario General

DR. JAVIER MOJICA SÁNCHEZ

Secretaría Académica

DRA. LUZ ÁNGELA VANEGAS

Decana Facultad de Educación

DRA. JULIA GALOFRE CANO

Directora Departamento de Lingüística y Literatura

DRA. BLANCA ELENA MARTÍNEZ LOPERA

Nota de aceptación

Presidente de jurado

Jurado

Jurado

Chía, marzo de 2001.

A los educadores que
convierten el aula en un
espacio para jugar, crear,
soñar y aprender.

AGRADECIMIENTOS

El autor expresa sus agradecimientos a:

Las directivas de la Universidad de la Sabana, por mantener sus programas de educación a distancia.

Blanca Elena Martínez, Profesora de Literatura y Directora de la Carrera, por sus oportunas sugerencias.

Rosa Delia Figueroa, Profesora y, Asesora de este trabajo, por sus valiosas orientaciones.

Niños del grado Quinto por sus aportes creativos en los talleres.

Mi esposa y mi hija Viviana por su constante apoyo y motivación.

Mi hermana Bernardina, su esposo y sus hijas, por su colaboración en la digitación e impresión de esta monografía.

Mis padres, por su gran apoyo.

CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	10
OBJETIVOS	12
JUSTIFICACIÓN	13
1. TEORÍA DEL JUEGO	14
1.1 PERSPECTIVA HISTÓRICA	14
1.1.1 Teoría de la energía sobrante	17
1.1.2 Teoría de la recapitulación	19
1.1.3 Teoría del ejercicio o de la autoeducación	21
1.1.4 El juego como actitud	24
1.1.5 Los planteamientos de Bühler	25
1.2 EL JUEGO EN LAS TEORIAS PSICOAFECTIVAS	27
1.2.1 Freud y su concepción del juego	27
1.2.2 Los planteamientos de Winnicott	30
1.3 PIAGET Y SU TEORÍA COGNITIVA DEL JUEGO	34
1.4 LAS TEORÍAS FUNCIONALISTAS Y NATURALISTAS DEL JUEGO	39
1.5 TEORÍA SOCIOCOGNITIVAS Y PSICOCOGNITIVAS	41
1.6 TEORÍA COGNITIVA DEL DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD	45
1.7 TEORÍA DEL EQUILIBRIO INTERNO	46
2. CREATIVIDAD Y JUEGO	48
2.1 JUEGO, LENGUAJE Y CREATIVIDAD	56
2.2 EL JUEGO, LA FANTASÍA Y LA CREATIVIDAD	61
3. FUNDAMENTOS DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA	72
3.1 LA LÚDICA	72
3.1.1 El juego en el currículo	72
3.1.2 La lúdica en la escuela	74
3.1.3 El educador y lo lúdico	76
3.1.4 El proceso lúdico	78

3.1.5 Características de la lúdica	80
3.2 ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA INTERVENIR EL JUEGO	81
3.2.1 Características del juego	84
3.2.2 Ventajas del juego	85
3.3 CONTEXTO SOCIOCULTURAL DE PUERTO BOYACÁ	86
3.4 A QUÉ JUEGAN LOS NIÑOS DE LA CONCENTRACIÓN SIMÓN BOLÍVAR	87
3.4.1 Los juegos con fichas, láminas, tarjetas, billetes, cartas, calcomanías Y álbumes	88
3.4.2 Jugando con la literatura e integrando contenidos	89
3.4.3 Los juegos en los recreos	89
3.5 TALLERES DE APLICACIÓN LÚDICA	91
TALLER N° 1. Las partes de la oración en las cartas por montón	91
TALLER N° 2. La caja fuerte	94
TALLER N° 3. El dominó de los componentes gramaticales	96
TALLER N° 4. Palabras, sílabas y un balón para marcar la acentuación	99
TALLER N° 5. Juguemos con los adverbios	102
TALLER N° 6. La ruleta de las clases de oraciones	107
TALLER N° 7. Producción de textos en conjunto	109
TALLER N° 8. Redacción de cartas	112
TALLER N° 9. La historia la invento yo	114
TALLER N° 10. ¿Qué pasaría sí..?	117
TALLER N° 11. Cuentos con tres finales	121
TALLER N° 12. Las cintas	124
TALLER N° 13. Los títeres y la comunicación	126
CONCLUSIONES	127
BIBLIOGRAFÍA	129

INTRODUCCIÓN

El juego, que ha sido reconocido como un auténtico medio de aprendizaje dentro de situaciones educativas, sigue siendo relegado por ser considerado ruidoso, desordenado o como una actividad al margen de las áreas del currículo, reservado para cuando los estudiantes terminen su trabajo.

En las distintas áreas de enseñanza en la escuela, el juego no solo proporciona un espacio para el aprendizaje, si no que permite que el educador adquiera conocimiento respecto a los niños y sus necesidades. Esto significa que los profesores deben ser capaces de comprender en que punto están los niños en cuanto a conocimiento y desarrollo general, lo cual a su vez les indica el punto de partida para el inicio de un nuevo aprendizaje, tanto en lo cognitivo como lo afectivo.

La estrategia de lograr conocimientos a través del juego fomenta muchas actitudes positivas en los niños hacia el aprendizaje y además muchos valores como autonomía, respeto, tolerancia y singularidad. El papel del maestro en

este ámbito es el de animador y productor del juego, y generador de ambientes de aprendizaje.

Este trabajo surge de la necesidad urgente de innovar en las prácticas educativas y de articular el elemento lúdico a las áreas específicas del currículo, en este caso el español del grado quinto.

El proyecto consta de tres partes: la primera ofrece una visión general de las teorías del juego, se exploran las numerosas razones por las que se produce el juego, relaciona diversos modos de considerarlo. La segunda examina la creatividad y el juego; al igual que juego y lenguaje, elementos indispensables para el desarrollo de la propuesta pedagógica. En la tercera parte se fundamenta la propuesta pedagógica teniendo en cuenta los elementos del currículo. Aparecen también los talleres que se plantean como estrategias y algunas experiencias en su ejecución con los niños.

Se espera que este trabajo sea de utilidad a todos los maestros que busquen el modo de utilizar verdaderamente el juego en beneficio del lenguaje.

OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

Encontrar a partir de las teorías del juego, la pedagogía de la creatividad y la lúdica nuevos espacios que permitan aplicar estrategias didácticas y alternativas metodológicas en la enseñanza de la lengua en el grado Quinto de Básica Primaria.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar en las diferentes teorías del juego la forma como éste se produce y se clasifica.
- Determinar las relaciones existentes entre juego, lenguaje y creatividad.
- Plantear y ejecutar una propuesta pedagógica que adapte los temas del Español a actividades lúdicas en el grado Quinto.

JUSTIFICACIÓN

Esta propuesta sugiere una alternativa que complemente de manera creativa y lúdica la enseñanza de la Lengua a nivel de la Básica Primaria.

Este trabajo surge de la necesidad de innovar en la práctica docente y continúa explorando las posibilidades del aprendizaje por medio del juego, tarea que han iniciado calificados pedagogos y que los maestros en actividad debemos continuar.

Este sencillo estudio se realiza a partir de los materiales que existen sobre el tema y que logran motivar a los educadores para aplicarlos en su labor. Así que los planteamientos formulados no pretenden otra cosa que proveer una muestra más de aplicabilidad de esta herramienta pedagógica que es la lúdica en la enseñanza y motivar a todos los profesores a mirar dicho aspecto como un espacio metodológico y didáctico en un área específica de la educación.

1. TEORÍA DEL JUEGO

1.1 PERSPECTIVA HISTÓRICA

Muchos de los estudios e investigaciones que se han realizado sobre el juego inician sus primeras páginas describiendo las diferentes ideas y conceptos que en el pasado se han tenido sobre éste; se habla de buscar las primeras huellas de los conceptos modernos.

Por lo profusamente citado parece ser Platón, el primero en reconocer el valor práctico del juego. Recomienda que los niños utilicen manzanas para aprender mejor la aritmética y que a la edad de tres años empleen en sus juegos herramientas de tamaño reducido como las que se emplean en construcción.

También Aristóteles señaló la necesidad de que los niños se habituaran a realizar por medio de juegos todas aquellas actividades que deberían desempeñar en la edad adulta.

Entre los egipcios, romanos y mayas los juegos servían para que la generación más joven aprendiera con los más viejos, valores y conocimientos; lo mismo que las normas y patrones de la vida social.

A partir del siglo XVI, en los colegios jesuitas, los padres aplicaron la danza, la comedia y los juegos de azar, transformándolos en prácticas educativas en el aprendizaje de la gramática y la ortografía. Rabelais afirma que los juegos de cartas y de fichas sirven para la enseñanza de la geometría y la aritmética.

Siglos después, como lo apunta Susana Millar; "Grandes reformadores de la educación y maestros consagrados desde Comenio en el siglo XVII hasta Rousseau, Pestalozzi y Fröbel en el siglo XVIII y principios del XIX señalaron que la educación debe tener en cuenta los intereses del niño y su grado de desarrollo" (1972, 11)

De Fröbel, resalta la importancia que le da al juego en el aprendizaje y los conocimientos sobre el tipo de juegos que necesitan los niños, así como las posibilidades de desarrollar sus capacidades e inteligencia mediante los juguetes que a ellos les resulten más atractivos.

Las distintas teorías que circulan sobre esa conducta denominada "juego" han sido emitidas por psicólogos, sociólogos, antropólogos, filósofos y educadores; pero también, muchas otras se han originado en el interés de otras ciencias e investigaciones; "Es un mosaico todavía incompleto afirma Millar" (9)

"El juego al igual que Proteo adopta formas cambiantes". [Escribe Catherine Gerver y continua]... Diversos estudiosos han fijado su atención en uno o dos de sus aspectos característicos y han presentado multitud de teorías para explicar sus orígenes, cualidades y funciones en la vida del individuo o del grupo". (1985, 11.)

Huizinga, refiriéndose a las teorías del juego dice: "No son sino explicaciones parciales porque de ser una de ellas decisiva, excluiría a las restantes o las asumiría en una unidad superior" (1954, 13.)

Las primeras teorías sobre el juego surgen a mediados y finales del siglo XIX y, se dice, que tuvieron un matiz evolucionista. Se indagó por la función que puede asignársele al juego frente a todas las otras ocupaciones necesarias para conservar la vida y la especie.

Susana Millar menciona a dos alemanes autores de los primeros trabajos sobre el juego: "Schaller pensó que el juego repone fuerzas en periodo de desaparición. Lazarus comparó el juego con el trabajo y con el ocio y consideró que un recreo activo restaura las energías" (12)

Posteriormente distintos autores han ofrecido diferentes interpretaciones sobre el fin y naturaleza del juego, estas teorías ampliamente descritas y criticadas, aparecen aunque sea brevemente esbozadas en obras recientes. A algunas se les señala como anticuadas y otras conservan relativo valor.

1.1.1 Teoría de la energía sobrante. Se da a entender que el juego es un medio de liberar energía y dar vía libre a las fuerzas que no pueden emplearse en otros momentos del día; como si se tuviera un exceso de energía, aun después de labores cotidianas.

La teoría de la "Energía sobrante" se debe a la filosofía del inglés Herber Spencer quien la elaboró a mediados del siglo XIX. Sin embargo, Millar, apunta: "Es probable que la noción de que los niños juegan para descargar energía, fuera conocida ya mucho antes de una forma más sencilla. Spencer se

documentó en los escritos filosóficos y ascéticos de Friedrich Von Schiller".

(12)

Pero continuando con la teoría mencionada como lo señala Catherine Gerver:

"Spencer establecía la hipótesis de que la energía excesiva se acumula (como producto normal de un sistema nervioso sano) y debe descargarse. Cuando no existen exigencias urgentes de supervivencia (en forma de caza, lucha o emparejamiento) la súper abundancia de energía se invierte en ejercicio que utilizan pautas normales de comportamiento, pero que carecen de cualquier finalidad inmediata" (Gerver. 1985, 13)

La teoría de Spencer fue cuestionada puesto que como explicación del juego, presenta evidentes objeciones; en opinión de Millar, "El juego puede actuar como un incentivo. Un niño puede estar cansado después de un largo trabajo, pero si sabe que al llegar a su casa podrá jugar, ésta sola idea le dará energía y le hará correr rápidamente. No es necesario en absoluto, un exceso de energía para que surja el juego" (Millar, 13)

Para Rita Cohnstamm, la teoría de Spencer ha quedado anticuada, no es suficiente el argumento que el niño juegue por consumir energía de sobra, dejando de lado muchos otros aspectos e implicaciones de éste. "Entonces el juego en sí mismo la meta, con tal que se consuma energía. La manera en que esto sucede, carece de importancia, y no es necesario que el juego tenga otro resultado" (1991, 231)

1.1.2 Teoría de la recapitulación. En ésta se plantea que el niño desde que nace, va haciendo a través de su juego una especie de recapitulación de la evolución del hombre. De este modo van apareciendo las distintas actividades, más o menos en el mismo orden en que se han sucedido en la historia.

Cohnstamm refiriéndose a ésta escribe: "Otra teoría, ya anticuada, pero todavía atractiva, es la teoría de la repetición, formulada por Hall a principios del siglo: en el juego el niño volvía a experimentar sumariamente la historia de los orígenes de la humanidad, así como el seno materno pasaba por todos los estadios de la evolución filogenética. Al ver como los niños disfrutaban jugando en el agua, reconoceríamos que el hombre descende de los animales acuáticos.

En la afición de los niños de trepar a los árboles, veríamos una señal de que el hombre desciende de un simio" (Pág. 231)

Se dice que ésta teoría se basó en una suposición equivocada, argumentando que las habilidades aprendidas por una generación y las experiencias culturales que de ahí se derivan, pueden ser heredadas por la siguiente. Posteriormente la investigación acerca de la función de los genes en la herencia negó los planteamientos de esa teoría.

Millar encuentra algunos inconvenientes en la teoría de la recapitulación, además expone el argumento determinante que desarticuló esa concepción. "La mayoría de los genetistas occidentales no están de acuerdo con la idea de que las características aprendidas puedan heredarse, por lo menos en la forma que parece manifestar la teoría de la recapitulación de Hall. No hay un progreso lineal claro desde las civilizaciones primitivas hasta las más complejas, y los niños no son adultos salvajes en miniatura. Montar en bicicleta o usar teléfonos de juguete, muy difícilmente puede considerarse un ensayo de antiguas experiencias" (15)

1.1.3 Teoría del ejercicio o de la autoeducación. K. Groos es el expositor de ésta teoría sobre el juego a finales del siglo XIX, sin embargo se dice que antes de él, el italiano D. A. Colozza había planteado algunas ideas en las que Groos basó su teoría.

Colozza había mencionado; como los hijos necesitan varios años de preparación antes de hacerse cargo de un trabajo, actividad o su propia vida independiente y que el juego en la infancia tenía mucho que ver con esto.

La idea clave del "juego como antelación a la futura actividad seria" que expone Groos, ya la había dado Colozza. "No tardan mucho (los gatitos) en mostrar interés por todo lo que rueda, corre se desliza y vuela. Es la fase preparatoria para la futura caza de ratones y pájaros" (Colozza citado por Elkonin 1980, 70)

Más tarde Karl Groos argumentó que en el juego se entrenan y ejercitan muchas acciones que son fundamentales en la edad adulta, puso como ejemplo el juego - lucha de los animales de varias especies y el juego simbólico de los niños que imitan actuaciones de los hombres- "Los animales juegan

precisamente porque el juego es útil en la lucha por la supervivencia, porque el juego ejercita y perfecciona las habilidades que más tarde realizarán en la vida adulta. El niño, con su continuo movimiento de manos, dedos y pies, su pateo y sus gritos, aprende el control de su propio cuerpo. Los gatos pequeños persiguen y atrapan ovillos de lana y mediante esta práctica llegan a ser expertos en cazar ratones" (Karl Groos citado por Millar. 16).

Otro aspecto en la teoría de Groos es el que hace referencia a las habilidades hereditarias incompletas en algunas especies, las cuales deben jugar en sus primeros años de vida, para que así los ejerciten y perfeccionen antes de tener necesariamente que ponerlas en práctica. "Aprender por imitación es tarea importante para aquellos individuos que han sido privados hereditariamente de algunas posibilidades de actuación. Cuanto más flexible e inteligente es una especie, tanto más indispensable es que el periodo de la primaria y segunda infancia se vea reforzada por las adquisiciones hechas en el juego y la imitación" (16)

Uno de los planteamientos que más ha tenido aceptación en la teoría del ejercicio o auto - educación es la trascendencia del juego en el desarrollo

psíquico sobre lo cual, Elkonin, apunta al resumen que hace Groos sobre este aspecto "Sí bien es cierto que el desarrollo de las adaptaciones a las sucesivas tareas vitales constituye el fin principal de nuestra niñez, no lo es menos que el lugar preponderante en esta relación de conveniencia pertenece al juego, de manera que podamos decir perfectamente, empleando una forma un tanto paradójica, que no jugamos porque somos niños, sino que se nos ha dado la niñez justamente para que podamos jugar" (70)

La teoría de Groos fue aceptada en su totalidad por E. Claparede, K Bühler y otros, pero la gran mayoría de autores que han escrito sobre el juego, han hecho enmiendas, adiciones y observaciones críticas: "la teoría de Groos habla de la trascendencia pero no de la naturaleza del juego" (71) Es la primera apreciación de Elkonin, quien en otro pasaje del libro transcribe una cita en la que V. V. Zenkovski apunta una calidad de dicha teoría: "tan profunda y valiosa es la concepción biológica de los juegos infantiles desplegada por Groos, como debemos confesarlo, débil y superficial a veces el análisis psicológico a que Groos lo somete" (71)

Otras de las observaciones que han hecho a Groos, es la relacionada con el sentido biológico del juego de los animales, por que extendió este aspecto directamente al hombre sin ver implicaciones de esto, lo cual se considera un grave error.

Como el juego también se observa en los adultos, era necesario para los investigadores y observadores de esta conducta, reflexionar sobre este hecho. Millar al comentar la teoría de Groos, con respecto a esto escribe, "El juego de los animales maduros, difícilmente cabe dentro de la teoría que considera el juego como un instinto destinado a poner en práctica otros instintos, necesarios después de la vida adulta. Es evidente que el ejercicio práctico beneficia también a los adultos. Según Groos, los adultos continúan jugando porque el juego ha sido una experiencia agradable en su juventud; con esta opinión da por sentada la existencia de un elemento aprendido en el juego. Pero esto debilita la teoría original" (17)

1.1.4 El juego como actitud. Se ha señalado que las funciones naturales del organismo se desarrollan prácticamente todas en los juegos, y que el juego no puede ser una forma especial de actividad con características propias que la

distingan de otras, si se considera de mayor importancia la actitud de una persona que el acto mismo que está realizando.

"Desgraciadamente (dice Millar) los criterios para determinar cuando un animal o un niño pequeño está satisfecho o feliz son difíciles de discernir y las observaciones de los niños muestran una conexión variable entre placer evidente y juego. Un niño de tres años, absorto, intenta construir una torre de ladrillos, pero se pone furioso si su hermano pequeño se la estropea; desconsolado, sino consigue erigirla, y en esta tarea no se muestra alegre ni especialmente juguetón, por el contrario, da muestra de estar muy preocupado" (18).

1.1.5 Los planteamientos de Bühler. Otra teoría que no es muy mencionada es la de Bühler, él, veía la finalidad del juego en la satisfacción del "placer de la función" que existe en el niño. El niño disfrutaría y gozaría del movimiento como tal, con el simple, estar ocupado en algo. Cuando él experimenta su habilidad para efectuar movimientos y ve que puede causar sucesos, esto le proporciona un placer muy grande.

Para Rita Cohnstamm "La descripción del niño como causante de algo tiene resonancias muy modernas" y explica seguidamente citando tres autores "según Touwen, el bebé busca activamente más vivencias. Según Risken - Walraven, algunos juegos de bebés y de niños pequeños divierten muchísimo y tienen el máximo efecto de aprendizaje cuando la madre interviene en lo que hace el niño y éste es "el que dirige el juego" (232).

La teoría de Bühler mereció también no hace mucho tiempo, las observaciones y cuestionamiento de Elkonin, quién admitió lo relacionado con el placer funcional por lo cual anota sus propias conclusiones "Bühler tiene razón..., existe en realidad el placer que proporciona la actividad como tal. Ese placer funcional se presenta como un motivo, o sea, como el objetivo en aras del cual se despliega la actividad y simultáneamente, como el mecanismo interno que sostiene su reiteración" (77).

Según ésta y otras consideraciones de Elkonin se puede decir que debido al placer funcional se produce la repetición de movimientos y se originan las motivaciones lo cual hace que consoliden conductas reiteradas, estas dan paso

a los hábitos que son necesarios para la adaptación a las condiciones cambiantes de la vida.

1.2 EL JUEGO EN LAS TEORÍAS PSICOAFECTIVAS

Algunas teorías psicológicas han influido desde hace algún tiempo en diversas concepciones e investigaciones sobre el juego. Como cada teoría trata un aspecto del juego, poseen bastante peso para basar en ellos planteamientos y observaciones posteriores sobre éste.

1.2.1 Freud y su concepción del juego. Para exponer mejor lo relacionado con el juego en la Teoría de Psicoanálisis, se acude a algunos autores y obras más recientes que han mirado desde diferentes puntos de vista sus implicaciones, según Freud la finalidad de la actividad de jugar está en satisfacer necesidades que en realidad han quedado insatisfechas, se plantea que dichas necesidades son de naturaleza sexual y siguen un desarrollo específico que conduce a una determinada estructura de la personalidad.

Con respecto a la sexualidad se argumenta que en el niño, se da en varias partes como son: oral, anal, genital, edípica hasta llegar a identificarse plenamente con las actividades de los mayores del mismo sexo.

Rita Cohnstamm, basándose en la teoría de Freud, con respecto al juego plantea: "podemos afirmar que el juego favorece el desarrollo de la personalidad, porque gracias a él, el niño puede expresar sus necesidades y sentimientos. Por ejemplo, soplar con una cañita para hacer pompas de jabón es un juego oral en que el niño puede satisfacer sus necesidades orales de una manera aceptable para el mundo circundante. Jugar con arena y agua satisface las necesidades anales; en vez de jugar con sus propios excrementos, el niño juega con una materia análoga pero permitida. Jugar con muñecas adquiere significación principalmente en la fase edípica, porque al niño se le da así la posibilidad de experimentar incesantemente de nuevo y dominar de esta manera los sentimientos y frustraciones que abrigan contra sus padres y hermanos". (233)

En el psicoanálisis, se utilizó incidentalmente el juego como terapia, para tratar a niños perturbados o con deficiencia. Se partía de la suposición que en la

conducta humana viene determinada por el grado de placer o de dolor que lleva consigo. Las experiencias agradables se buscan continuamente las que ocasionan dolor se evitan.

Sobre este particular, son muy interesantes y oportunas las observaciones de Susana Millar. "El niño distingue entre juego y realidad pero emplea objetos y situaciones del mundo real para crear un mundo propio en el que pueda repetir las experiencias agradables que le apetezcan; ordenar y cambiar los hechos de manera que le resulten más placenteros". (23)

Se considera que gran parte de los juegos infantiles se inician por algo o alguien que inquieta a los niños y les causa ansiedad, estos sentimientos los proyectan hacia personas u objetos, Prueba de ello son los golpes y castigos que los niños propinan a las muñecas y juguetes. Se dice que estas situaciones, el niño reemplaza o sustituye en el juego el sujeto que esos sentimientos por un objeto cualquiera al que no pueden causar daño en realidad.

Por otro lado es muy bien conocido que los deseos y conflictos de cada fase del desarrollo infantil, se reflejan en el juego, directamente o a través de

actividades simbólicas que las sustituyan, así como también este es un medio donde el niño expresa abiertamente sus sentimientos.

Para Freud el organismo tiende a mantener el nivel de tensión nerviosa lo más bajo posible, considerándose una experiencia desagradable todo aumento de excitación y agradable cualquier disminución. Las tensiones y conflictos desagradables de los niños se reproducen en los juego debido a que les reduce la excitación.

Millar comenta al respecto "por el hecho de realizarlo activamente, el juego capacita al niño para afrontar un proceso o situación perturbadora con mayor facilidad que si fuera un espectador pasivo e impotente. Jugar a afrontar sucesos perturbadores ya supone una explicación en el sentido de tender al placer y evitar el dolor, puesto que la repetición se mantiene para reducir la perturbación desagradable". (26)

1.2.2 Los Planteamientos de Winnicott (Teorías Psicoafectivas) Se considera que los postulados de este investigador, sus construcciones teóricas

y su modelo de interpretación del juego infantil son bastante interesantes y válidos para la actualidad.

Para 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.

Acerca de la cultura se dice que no se vive como algo extraño o ajeno, sino que es experimentada, hay posibilidad de darle sentido en la medida que se tienen nuevas experiencias y que en el juego se vive la cultura indudablemente.

Ortega recientemente ha anotado sus apreciaciones sobre la teoría de "la tercera zona": "Desde esta perspectiva la tercera zona que surge entre la madre y el bebe, es el espacio potencial para el establecimiento de distinciones entre nuestro cuerpo los objetos, y aquellos que nos rodean. Las cosas (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" (1995. 15) Sobre el proceso de acercamiento o rechazo que ocurre en el niño en relación con los objetos se anota que es una dinámica donde se va adquiriendo confianza y se satisfacen necesidades de seguridad y afecto.

Según Enrique Velásquez citado por Ortega. Winnicott se aparta del conductismo que se detiene 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 (16)

En síntesis, en esta tercera 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 solo puede ocurrir si se asume bajo las condiciones propias del juego.

Winnicott sostiene que el origen psicológico de la capacidad de jugar hay que buscarlo en la forma particular de relacionarse afectivamente el niño con su

madre o persona que lo cuida. Sugiere que las primeras percepciones y discriminaciones sociales, son de carácter afectivo- cognitivo y durante ellas el niño selecciona aquellas situaciones más afectivas, las cuales le producen la motivación principal para ir comprendiendo el mundo real y son como pistas para ordenar lo que alcanza a percibir a su alrededor.

Se dice que el niño realiza dos grandes grupos de representaciones: lo que conoce y a lo cual se siente vinculado, como los objetos familiares y los juguetes. Y, lo desconocido, objetos extraños no familiares que le asustan al verlos por primera vez.

Con respecto a lo anterior Ortega menciona a su manera lo planteado por Winnicott "A través del juego, los objetos y las personas se estructuran en una representación interior como lúdicas y no lúdicas. Las lúdicas le proporcionan confianza y seguridad y las no lúdicas desconfianza y prevención" (12).

Existen otros estudios que han sido clasificados dentro de las teorías psicoafectivas como son los de Jung (1971) quien considera el juego como una estrategia para sacar a la superficie unos contenidos, unas formas y también

unos valores primitivos, biológicos y genéticamente anteriores, dándosele la posibilidad de añadirles nuevos colectivos lo cual redundaría en una vida sana y en la creación de una cultura. Esto se puede dar en el juego pero no se expresa la base a esencia del juego.

También dentro de esta perspectiva se han clasificado autores como Nicolich (1977), Dann (1986) y Bruner (1982) que coinciden y comparten con algunos planteamientos como el de que las vivencias de carácter lúdico afectivo organizan un discurso comunicativo importante para la maduración personal. Estas situaciones son importantes para la adquisición y desarrollo del lenguaje y las estrategias comunicativas en general.

1.3 PIAGET Y SU TEORÍA COGNITIVA DEL JUEGO

Piaget opina que la actividad de jugar favorece principalmente el desarrollo de la inteligencia de los niños. Y la explica describiendo dos procesos que cree son fundamentales para el desarrollo orgánico: La Asimilación y La Acomodación.

Para la Asimilación se coloca el ejemplo sencillo de comer, donde el alimento entra a formar parte del organismo. Para la Acomodación anota, la contracción de los músculos oculares ante una intensa luz, en ésta el organismo se adapta al mundo exterior.

Piaget emplea también los términos asimilación y acomodación para hablar de los procesos intelectuales. Desde este punto de vista la asimilación será, la transformación de la información que se recibe, ésta información pasaría a formar parte del conocimiento del organismo. En la acomodación, el organismo debe ajustarse al mundo exterior para lograr información.

Con base en esta y otras consideraciones se plantea que el desarrollo intelectual se debe a una interacción continua entre la asimilación y la acomodación, el juego a su vez es asimilación que consiste en cambiar la información de entrada de acuerdo con las exigencias del individuo.

Se considera que el juego y la imitación son parte integrante del desarrollo de la inteligencia y por lo tanto pasan por los mismos periodos. Los periodos

inician con el sensoriomotor que va desde el nacimiento hasta los dieciocho meses en el que perciben y manipulan objetos.

El segundo es el pre-operacional que va desde los dos años hasta los siete y ocho, en donde el niño representa simbólicamente los objetos y sus relaciones. Se anota que su egocentrismo sólo le permite ver un aspecto de cada acontecimiento, lo cual le impide el razonamiento lógico.

El tercer período, de las operaciones concretas hasta los once o doce años, y, solo hasta la adolescencia maneja operaciones abstractas empleando la lógica. Se ha demostrado que el juego inicia en el período sensoriomotor, cuando el niño repite y repite la misma acción o actitud.

Millar, al comentar sobre las etapas del desarrollo y su relación con las actividades del juego indica: "Piaget no ha necesitado suponer un impulso especial para el juego, ya que lo considera como un aspecto de la asimilación... una vez aprendida la acción, será repetida una y otra vez. Esto es el juego. El "Placer Funcional" y el "Placer de ser una causa" Surgen de la repetición de

acciones a medida que se las va dominando durante los sucesivos subestadios del periodo sensoriomotor" (48)

Para el segundo periodo, el pre operacional se ha aceptado que le corresponde, el juego simbólico o de fantasía. Se indica que el juego simbólico y de artefacto, tiene la misma función en el pensamiento pre operacional, que la que tuvo el juego práctico en el periodo sensoriomotor, puesto que se repite y organiza el pensamiento en función de las imágenes y símbolos ya conocidos.

Otras apreciaciones sostienen que el juego simbólico ayuda a asimilar y a consolidar las experiencias emocionales del niño. Cualquier cosa importante que le haya ocurrido en la realidad, el niño lo cambia en el juego.

El juego en el período pre operacional se describe como más organizado y elaborado, con mayor experiencia en el medio físico y social y una más precisa representación de la realidad. La teoría de Piaget atribuye al juego una función biológica de repetición y experiencia activa que va acumulando nuevas situaciones.

Para la edad de ocho y once años se ha encontrado que el juego pasa a tener reglas y estas características se mantienen hasta la edad adulta, estos juegos tienen más de asimilación que de adaptación a la realidad.

Sobre este último se ha escrito "La suposición de que el juego es una pura asimilación nos permite predecir que un niño jugará con cualquier actividad que haya conocido recientemente, y que el juego se caracteriza por distorsiones de la realidad a favor de las necesidades del niño. Pero no nos especifica el grado que alcanzarán tales distorsiones al ser modificadas por la experiencia y por la edad" (50)

A Piaget se le ha criticado porque sus estudios y métodos no proporcionan una información precisa acerca de los factores específicos que influyen en un descubrimiento dado, también se anota que sus estadísticas son inexactas al igual que el cálculo de variaciones y que resulta difícil poner sus trabajos en forma experimental e interpretarlos en relación con la teoría.

Sin embargo sus planteamientos tienen un gran valor e importancia "Muchas de las descripciones de Piaget no se ponen en duda, pero queda todavía por

demostrar, si para interpretarlas tenemos suficiente con su teoría de que las estructuras lógicas se desarrollan en el individuo por un progresivo equilibrio entre recibir y adecuarse a la información. Si Piaget está en lo cierto, cualquier factor que determine el desarrollo intelectual determina también el desarrollo del Juego". (51)

1.4 LAS TEORÍAS FUNCIONALISTAS Y NATURALISTAS DEL JUEGO.

Se dice que durante la primera mitad del siglo XX la psicología solo daba explicación descriptiva y elemental para todo fenómeno; así mismo para la actividad lúdica se basaba en las posibilidades facilitadoras que el juego tiene para el desarrollo y la adquisición de habilidades motoras y de uso de instrumentos. Lo anterior no aportaba mucho sobre el origen y la naturaleza del juego, pero en cambio vinculaba la actividad lúdica a uso de instrumentos lo cual dio origen a interesantes estudios.

Según las referencias fue Kohler en (1935) y luego Bruner en (1972) quienes realizaron los estudios sobre juego y dominio instrumental. Sobre este particular Ortega anota los resultados de los estudios en este ámbito.

"En sus trabajos sobre la influencia de las actividades lúdicas en el dominio de las tareas instrumentales y resolución de problemas prácticos, Bruner ha encontrado que, cuando los niños piensan que están jugando y a su vez están interesados en la resolución de problemas manipulativos, son más rápidos y más hábiles en conseguir la meta". (14)

En cuanto a las teorías naturalistas o etológicas, se considera a Groos (1901) como el pionero, quien formuló que en el juego se constituyen los patrones básicos de comportamientos de los individuos inmaduros y los capacita para la lucha y la búsqueda de alimento.

Se han encontrado también otros autores a las cuales se les señala sus investigaciones como etológicas. Ellos son Smith y Dutton, en (1979) y Eibl Eibesfeldt, (1967) quienes relacionan el juego con la conducta exploratoria e indagadora y la curiosidad natural para la manipulación de objetos.

De igual manera se han resaltado los trabajos de Smith y Connolly, (1972); Smith y Bulton, (1987) y (1988), los cuales han desarrollado unas investigaciones que muestran que los juegos que tienden a la agresividad a los

cuales algunos autores denominan "Pelea lúdica" resultan esenciales para el aprendizaje y dominio de la vida de relación social, el equilibrio emocional, la regulación sobre la propia agresividad y el control emocional entre los individuos.

1.5 TEORÍAS SOCIOCOCGNITIVAS Y SICOCOCGNITIVAS.

Generalmente habla con mayor frecuencia de las investigaciones y trabajos de Vygotski quien consideró el juego como una formula particular de actuación cognitiva espontánea, estas actuaciones dejan ver la influencia que el medio social tiene en las actividades del sujeto y en sus conocimientos.

La similitud que tiene Piaget y los postulados de Vygotski en cuanto al origen del juego hace que algunos autores lo comenten anotando algunas diferencias; "El origen del juego es para Vygotski como para Piaget, la acción, pero mientras que para éste, la complejidad organizativa de las acciones da lugar al símbolo, para Vygotski es el sentido social de la acción (que comienza a ser orientada desde el exterior en un sentido concreto) lo que caracteriza la acción lúdica y el contenido de lo que se quiere representar en los

juegos. Todos los juegos son de esta forma simbólicos y todos los juegos son reglados por que todo juego tiene una dirección y un modo interno de operar en esta dirección; el modo constituye la regla, y el sentido refleja lo que la sociedad va indicando al niño respecto de su acción espontánea" (Ortega 16)

Con base a dicha teoría, se ha manifestado también, que los juegos sirven para aprender en forma agradable y sin ninguna presión: valores morales, algunos detalles importantes que están presentes en la vida diaria, los matices emocionales del carácter de las personas, el sentir popular sobre los acontecimientos y muchas otras cosas de la cultura.

De lo planteado por Vygotski sobre el juego, es importante mencionar que éste aparece por la necesidad que tiene el niño de obtener un deseo o algo que le hace falta. Se sabe que cuando un niño puede obtener todo lo deseado en forma inmediata no tiene motivación para efectuar juegos, solamente cuando el niño es consciente de lo que no tiene o lo que no es, empieza a representar y a recrear imaginariamente lo que desea deformando la realidad, algunos ejemplos que se dan, referentes a lo anterior son las representaciones típicas de los niños de los preescolares cuando se convierten en héroes, superhombres

o campeones de grandes competencias. "Sin necesidad psicológica no hay motivación lúdica".

El juego de representación lo ha atribuido Vygotski al impulso de conocer, al deseo de saber y de dominar objetos. Al juego en general lo describe como una forma relajada y agradable de abordar campos de conocimiento que aún no se dominan. Los ejemplos que se dan para dicha descripción tienen que ver con aquellos juegos de los niños, donde exploran como se siente ser maestro, camionero o médico y asumen las actitudes y los conocimientos que tienen sobre ellos y otras situaciones, ya sea en un contexto cercano o distante al que le acercan los medios de comunicación.

Así todos los juegos presentan de una u otra forma elementos de la cultura de masas que rodean a los sujetos, incluyendo imitaciones de la televisión, espectáculos y acontecimientos. En el juego el niño trata de hacer muy bien todo, él sabe que si se equivoca puede empezar de nuevo, sin tener de que preocuparse o temer por las consecuencias, a fin de cuentas su juego no es de verdad ni de mentiras, es sólo juego.

Si se resume la teoría de Vygotski a la cual han contribuido notablemente Elkonin y Bruner queda bien claro que el juego es un comportamiento básicamente social que tiene su origen en la acción espontánea pero orientada culturalmente. Es de carácter simbólico y contiene reglas, siempre busca la representación de algo y se desarrolla según algunas normas de sentido social.

Para el niño lo más importante es su juego, los juguetes son auxiliares que a veces determinan el juego pero no lo sustituyen. Jugar es una manera particular de actividad psicológica que va más allá de lo que se haga con los objetos.

A medida que el niño aprende, conoce y se relaciona más con el medio social, los juegos también van cambiando porque la naturaleza de éstos, así como su significado tienen estrecha relación con la personalidad y la manera de entender el mundo en que está. En el juego, el niño se siente seguro para actuar, crea y expresa nuevas ideas, para el juego se necesita motivación, éste no se puede imponer, si se impone a unos jugadores estos no lo verán como juego.

Dentro de la teoría sicocognitiva, se consideran muy importantes los planteamientos de Vygotski (1979) que considera el juego como factor de desarrollo de las funciones psíquicas y, el mecanismo por el cual el niño inicia el proceso de construcción de signos que le permitan llegar al pensamiento conceptual.

Lo lúdico surge como consecuencia de la construcción de una situación imaginaria basada en reglas. Se plantea en esta visión, que lo más importante del juego es el esfuerzo, la dificultad, la norma y el no placer como la visión psicoanalítica. En este sentido, el niño tiene oportunidad de incluirse en la realidad con instrumentos simbólicos y reglas. No se evade la realidad para soñar y tratar de llenar vacíos. Los mejores logros del niño están en el juego, se asegura que éstos se convertirán en la base de su moralidad y acciones futuras.

1.6 TEORÍA COGNITIVA DEL DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD

Planteada por Klein, explica al juego como base del desarrollo de la personalidad, señala: "El juego es el mejor medio de expresión del niño en el

cual se domina también la ansiedad y transforma experiencias sufridas pasivamente en activas". (Klein citado por Garaigordobil 1995) Se afirma también que el niño cambia dolor por placer lo cual es una terapia. Considera que el juego se convierte en la base del desarrollo del interés por el mundo exterior y el proceso de aprendizaje, que las fantasías son las que promueven dicho interés.

Así mismo el juego espontáneo da respuesta, crea y fomenta las primeras formas de pensamiento como tal. Se logra evocar situaciones pasadas para plantear hipótesis del futuro que desembocan en hipótesis constructivas que permiten desarrollar simbólicamente las consecuencias bajo premisas condicionales.

1.7 TEORÍA DEL EQUILIBRIO INTERNO, PAÚL MOOR (1972)

Considera que el juego es la cosa más evidente que existe, dado que no persigue ninguna finalidad, sino que permite sentirse contento, feliz y satisfecho. Con esta teoría se dice que sólo cuando se está jugando se conserva el equilibrio interno, se pierde cuando las acciones u omisiones se

vuelven "serias". dichas afirmaciones son similares a las de Schiller (1985) quien afirma que: "El hombre sólo es completamente hombre cuando está jugando". Se dice que la evidencia del juego desde este punto de vista radica en que al realizarlo, el niño no se pregunta por qué, cómo y para qué juega.

2. CREATIVIDAD Y JUEGO

Se ha encontrado que el concepto de creatividad es bastante amplio, ha ocupado a muchos autores, así como lo ha hecho el juego. Se ha creído apenas obvia la respuesta que la creatividad es un tipo de actividad mental, una intuición que tiene lugar dentro de las cabezas de algunas personas especiales. Pero esta definición es rebatida constantemente, pues se considera que la creatividad no es algo individual.

Para los que manejan la definición de la creatividad como una idea o acción que es nueva y valiosa, es un error negar la dimensión social de ésta. "No hay manera de saber si un pensamiento es nuevo, si no es por referencia a algunos criterios, y no hay forma de decir si es valioso hasta que pasa a la evaluación social. Por tanto, la creatividad no se produce dentro de la cabeza de las personas, sino en la interacción entre los pensamientos de una persona y un contexto sociocultural" (Csikszentmimalyi. 1998. 41)

Según Kneller, Citado por Foster, "El pensamiento creativo es innovador, explorador osado e impaciente con los convencionalismos; le atrae lo desconocido y es indefinido". (1980. 35) Seguidamente se anota que este planteamiento posee elementos del pensamiento divergente de Guilford, y del pensamiento productivo de Bercheimer.

Para Parker citado por Foster, "La creatividad es el arte de buscar, ensayar y combinar el conocimiento en nuevas formas". (35) Parker da especial importancia al valor que representa para el individuo algo nuevo.

Foster ha comentado también los criterios de Haefele, Mednick y Drevdahl quienes hacen hincapié en que la creatividad debe comprender la habilidad para realizar nuevas combinaciones, pero también recalcan el valor social de dichas combinaciones, excluyendo así las nuevas respuestas que resultan caprichosas.

Afirma el primero, que la creatividad es la habilidad de realizar nuevas combinaciones y que el proceso creativo es llevarlas a cabo. Considera que

una nueva combinación es una innovación y la alta creatividad es la habilidad de hacer innovaciones de valor social.

De Deeevoahl, resume que la creatividad es la capacidad que tienen las personas para producir composiciones, generar productos o ideas de cualquier tipo que sea esencialmente novedoso y que antes no conociera el productor.

Se puede tratar de una actividad de la imaginación o de síntesis. Puede incluir la formación de nuevos patrones y combinaciones de información derivadas de experiencias anteriores y el trasplante de las realizaciones antiguas o nuevas situaciones e incluir la relación de nuevas correlaciones, puede tener un fin o una meta en lugar de ser una fantasía ociosa, aún cuando no requiere una aspiración práctica inmediata, ni tampoco en ser producto perfecto y completo. Puede adaptar la forma de una producción artística, literaria o científica o tener una naturaleza metodológica o de procedimiento.

Como se observa, el término abarca diversos aspectos y provoca muchas confusiones. Algunos autores como Csikszentmihalyi han descrito varios fenómenos que pueden ser denominados creatividad el ser observados.

En primer lugar hace referencia a las personas que expresan pensamientos inusitados, que son interesantes y estimulantes, así, las personas muy brillantes, las de mente ágil, pueden ser consideradas creativas en este sentido, pero para el autor simplemente son brillantes, a no ser que hagan algún aporte de trascendencia permanente.

A continuación se refiere a las personas que experimentan el mundo de maneras novedosas y originales, o sea los individuos cuyas ideas son nuevas, cuyos juicios son penetrantes, que pueden hacer descubrimientos, importantes de los que solo ellos saben y que para el autor merecen el calificativo de "Personalmente creativos", pero dada la naturaleza subjetiva de esta forma de creatividad es difícil tratarla por muy importante que pueda ser para el que la experimenta.

Por último propone que la verdadera creatividad se ha dado en individuos como Leonardo Da Vinci, Tomás Alba Edinsón, Picasso o Einstein, quienes han cambiado nuestra cultura en algún aspecto importante, puesto que sus logros son por definición públicos. Con lo anterior el autor sustenta sus planteamientos de que el término creatividad significa originalmente "Traer a

la existencia algo verdaderamente nuevo que es lo suficientemente valorado como para ser agregado a la cultura" (43)

Para los tres casos anteriores el uso del término creatividad, el autor termina aclarando que son formas diferentes de ser creativo, sin que ninguna esté en un grado más alto. Considera que es perfectamente posible hacer una aportación creativa sin ser brillante, ni personalmente creativo, lo mismo que es posible que alguien personalmente creativo, nunca aporte nada a la cultura.

Desde el punto de vista anterior, el niño en el juego se clasifica en lo que el autor ha llamado personalmente creativo; pero para aproximarse con más claridad a la creatividad en el juego y en los niños, es necesario hablar de autores como: Janet R. Moyles, quien ha tratado el tema en su libro "El juego en la educación infantil y primaria". Cita en primer lugar a Marzolllo y Lloyd, quienes manifiestan: "Creatividad es básicamente una actitud que surge fácilmente en los niños pequeños pero que debe ser alentada y fortalecida para que nuestro mundo demasiado lógico, no la sacrifique" (1990, 85)

Moyles señala que la creatividad está dentro del campo cognitivo pero que ejerce mayor influencia en el campo afectivo en cuanto a la expresión personal y la interpretación de las emociones pensamientos e ideas que son evidentes en el niño. Según Brierley citado por Moyles "Creatividad es la capacidad de responder emocional e intelectualmente a las experiencias sensoriales" (86)

Se ha encontrado que la creatividad, guarda mucha relación y está implícita dentro de la actividad artística y que aunque una definición en este sentido parezca arbitraria, resulta indispensable para examinar otro aspecto que tiene que ver con la actividad lúdica.

Varios planteamientos corroboran que las situaciones donde el niño es capaz de expresarse en forma autónoma, se dan mayormente en las actividades creativas asociadas con el juego. El niño como "creador" aparece en los contextos lúdicos. Los niños crean y recrean constantemente ideas e imágenes que les permite representar y entenderse a si mismo y lo que ven en la realidad. Esto se aprecia en su forma de hablar, sus dibujos, sus pinturas, sus trabajos manuales en la música, el baile en sus interpretaciones de personajes en el juego.

Los estudios acerca de la imaginación y la creatividad señalan que estas aumentan a medida que el niño alcanza mayor capacidad para simbolizar. Meek citada por Moyles afirma que "La creatividad y la imaginación están enraizadas en el juego de todos los niños pequeños y por eso son parte del repertorio de cada niño" (86)

Para Moyles la creatividad se halla muy ligada a las artes, al lenguaje y al desarrollo de la representación y el simbolismo, hecho importante que han señalado Currie y Foster "Los niños experimentan y simbolizan el mundo real y físico a través de su juego y aspiraciones artísticas. En ambos empeños se repiten y reviven las experiencias pasadas. De este modo podemos relacionar nuestro mundo exterior de la realidad con el interno de las experiencias y el conocimiento pasados, la organización mental y el poder interpretativo. Podemos ligar nuevas experiencias con las antiguas y así nuestras mentes observarán y ampliarán una nueva información". (87)

Para varios autores es evidente que todas las personas necesitan tener ciertas experiencias en las que se sientan innovadores y puedan expresar creatividad, lo cual es muy similar a la necesidad que se tiene de jugar. Algunas personas

para probar su creatividad exploradora se dedican a la decoración, la culinaria o la confección, otras dibujan, escriben o pintan por afición. Hay también personas que tienen mucho sueños con respecto a la realización de viajes, vacaciones, obtención de premios de lotería, lo cual se ha indicado como equivalente a las fantasías de los niños.

En todas estas operaciones es notorio que las fantasías, las ensoñaciones y los juegos, hacen que los individuos o adultos creen o produzcan ideas, siempre con innovaciones de acuerdo a sus deseos y situación personal. También se ve que la necesidad de ser creativos, los conduce a actividades en las que puede explorar y ejecutar nuevas combinaciones con los materiales o ideas ya existentes.

En opinión de Moyles: "Podría decirse que el juego conduce de modo natural a la creatividad, porque en todos los niveles lúdicos los niños se ven obligados a emplear destrezas y procesos que les proporcionan oportunidades de ser creativos". (87) Junto con la resolución de problemas, las destrezas de coordinación y manipulación que se consideran vitales para la expresión física o a través de otros medios, la creatividad, según indican los textos e

investigaciones correspondientes está relacionada con el desarrollo y comprensión infantiles de:

Representación	Conciencia cinestésica
Relaciones especiales	Placer sensual
Configuración, forma y línea	Comunicación
Equilibrio	Elección
Color	Significados compatibles y personales
Trama	Pensamiento concreto y abstracto
Textura	Flexibilidad
Discriminación	Sensibilidad
Percepción	Capacidades de planificación
Interpretación	Propósito
Experimentación	Sentido de la audiencia
Conciencia Visual	

2.1 JUEGO, LENGUAJE Y CREATIVIDAD

Relacionados con la creatividad, se han encontrado estrechos vínculos entre juego, literatura y poesía. Es necesario comentar detalladamente los argumentos que existen sobre este particular por estar en relación directa con la protesta pedagógica que se sugiera.

Frecuentemente se observa que en los juegos infantiles se acude al lenguaje el cual resulta indispensable. Los planteamientos existentes señalan que las

situaciones lúdicas proporcionan un contexto muy adecuado, para el desarrollo del lenguaje a través de lo que el niño conoce, lo que quiere, lo que más le gusta y lo que logra comunicar.

Moyles señala que la intensa relación entre juego y lenguaje queda subrayada en un estudio de Levy (1984) en la que ésta investigadora examinó gran cantidad de textos sobre el uso del juego y del lenguaje en niños de cinco años. "Descubrió una "Asociación innegable" y llegó a la conclusión de que el juego es un medio eficaz de estimular el desarrollo del lenguaje y las innovaciones en su empleo, sobre todo para la aclaración de palabras y conceptos nuevos, la motivación del empleo y la práctica del lenguaje, el desarrollo de una conciencia metalingüística y la promoción del pensamiento verbal" (54)

Existen en los textos muchas situaciones ejemplares descritas donde juego y lenguaje se hallan interconectados e interactúan en la actividad del niño. Se indica como los juegos de palabras se han desarrollado a partir de experiencias previas de rimas y de la simple afición de los niños por el sonido de las palabras infrecuentes o emotivas como "Tyrannosaurus rex".

Así el lenguaje se convierte en un recurso lúdico, muchas opiniones recargan lo negativo que es subestimar la capacidad de los niños para jugar e imaginar con y a través de palabras, pues de estos juegos se pueden obtener sorprendentes indicios sobre el desarrollo del pensamiento y aprendizaje infantiles.

Además se ha considerado que el lenguaje en todas sus formas y contextos, incluyendo lo lúdico proporciona un vehículo para el aprendizaje en muchos sentidos.

Se han encontrado varias observaciones valiosas acerca del juego con el lenguaje; una de las principales es que esta combinación ayuda a los pequeños a entender lo que tienen y no tiene sentido, lo cual se hace evidente cuando los niños desarrollan un agudo sentido del ridículo y abundan las bromas que contienen un rasgo de sorpresa. Las recomendaciones apuntan a que se les debe permitir a los niños; muñecos monstruosos, creaciones de máquinas extraordinarias con piezas de desechos, y luego iniciarle en el conocimiento de algunas palabras extrañas o curiosas carentes de sentido en sí mismas para dejar que ellos hagan el resto.

Rosen y Rosen (1973) citados por Moyles opinan que debemos promover el juego de palabras en los niños puesto que hasta ahora no se ha estimulado suficientemente. Afirman: "que existen amplias pruebas de que los niños deben ser motivados para que utilicen sus propias formas léxicas puesto que esta capacidad de inventiva en la expresión infantil es de vital importancia para la futura competencia lingüística" (64)

La dimensión del absurdo está considerada como un espacio que ayuda a las realizaciones creativas de los niños en la cual son evidentes las formas lúdicas. Meek citado por Moyles afirma que: "la comprensión del "absurdo" en las palabras por parte de los niños exige previamente un reconocimiento de lo que ella denomina "El lenguaje del sentido común" y que este es un paso fundamental en el desarrollo lingüístico y cognitivo" (64)

Otras observaciones que han descrito el juego a través del lenguaje señalan que los niños emplean en su juego el lenguaje durante la mayor parte del tiempo, incluso cuando hablan solos o cuando se dirigen a sus juguetes. Se indica que un contexto específico y a veces subestimado en el desarrollo del lenguaje de las destrezas y competencia de la comunicación, lo constituyen el

área del juego de simulación en donde este se ve a menudo acompañado por complejas interacciones lingüísticas.

Al juego de iniciación se le atribuyen: la iniciación, la elaboración y la promoción de lo imaginario y lo metafórico, también el proporcionar a los niños la oportunidad de emplear sus experiencias auténticas e imaginarias para el lenguaje y el aprendizaje. A todos los niños les encanta usar vestidos e imaginarse como otra persona, prefieren representar a los adultos y tratan de comprenderlos imitándolos.

Algunos investigadores como Smith, Fein y otros llegan a la conclusión de que la simulación lúdica parece estar relacionada con un incremento de las destrezas del pensamiento divergente, así como la soltura verbal y los progresos en la narración de relatos. La simulación lúdica es también la sucesora de la interpretación de papeles dramáticos, en la cual se organizan las experiencias a través del juego y el lenguaje.

2.2 EL JUEGO, LA FANTASÍA Y LA CREATIVIDAD

Se considera que la ficción y la fantasía se desarrollan a partir del momento en que el niño es capaz de realizar un tipo de juego como sorber de una taza vacía, dar de comer a las muñecas, comprar cosas pagando con cualquier objeto que se convierta en dinero. Al principio la fantasía se da fragmentada y desconectada pero poco a poco se van dando secuencias más integradas.

Muchos psicólogos infantiles opinan que el juego de fantasía o simbólico es un aspecto del desarrollo intelectual.

Piaget citado por Millar supone que: "La simbolización se desarrolla al margen de lo el niño haga con, o respecto a los objetos. Las acciones que se han sucedido unas a otras casualmente, quizá por el hecho de producir efectos inesperados, el niño los repite de una forma casi ritual". (1972, 124) Se citan ejemplos como cuando sin querer el niño hace chapotear el agua o descubre algo que al tocarlo produce cierto sonido o sensación y que el niño sigue repitiendo convirtiendo en un rito; luego estas acciones el niño las va

reemplazando lentamente por alusiones simbólicas al objeto que al principio las provocó.

Las observaciones indican que a los tres años no pueden ordenar los acontecimientos secuencialmente, pero solo a los cuatro los juegos de fantasía se hacen más consistentes y coherentes, el niño no confunde realidad e imaginación y demuestra un conocimiento en cuanto a que los objetos reales tienen unas características aceptadas por todos y requieren unas acciones adecuadas.

Se sostiene que el juego de ficción y la fantasía expresan los sentimientos y deseos personales; radica esto en la distinción establecida por Freud entre el pensamiento instintivo y el racional.

Con relación a lo anterior Millar apunta "El pensamiento se organiza en un principio en función de las tendencias instintivas y utilizan símbolos que deben su significado a su asociación con los instintivos. Enraizado en este tipo de pensamiento aparece el pensamiento racional en el momento que la satisfacción imaginada resulta insuficiente" . (133) Se ha anotado también

que los deseos no conseguidos, imposibles o que no se reconocen, se manifiestan en forma de juego y mucho después en ensoñaciones.

De otro lado, los psicólogos de la teoría del aprendizaje suponen que el juego y la fantasía son índices más exactos de la conducta general de un individuo debido a que en estas circunstancias, no se siente obligado a actuar de una manera socialmente aceptada. A veces se observa que la sociedad permite, cuando se trata de juego, alguna conducta desaprobada en la vida ordinaria, de igual manera en el juego de fantasía aparecen situaciones de mucha agresividad, por eso se ha afirmado que también los juegos de ficción y fantasía están influidos por sentimientos de ira y frustración.

El juego de ficción en gran parte se ha explicado como ensayo de algo que el niño ha experimentado, no solo le atribuye una ficción determinada aunque es posible que mediante esta el niño explore sus sentimientos, disminuya sus temores, aumente su excitación, intente comprender un suceso confuso por medio de una representación gráfica, pida la confirmación de un recuerdo vago, o altera un acontecimiento con el fin de hacérselo más agradable en la fantasía.

Por su parte Carlos Alberto Jiménez en su libro *Pedagogía de la creatividad y de la lúdica* manifiesta: "El análisis de la fantasía y la actividad creadora permite explicar la vinculación existente entre la realidad, pensamiento simbólico y aquellas actividades como el arte, la literatura y la música" (Jiménez. 1998, 153) Señala como productos por excelencia de la imaginación: el juego simbólico, los mitos, las leyendas y la creación de ficciones. Afirma que la fantasía construye nuevos mundos o realidades con los materiales que ha tomado del mundo real.

En tal proceso se detectan nuevos grados de combinaciones, nuevos entes que han surgido de la comparación, del análisis y de la transformación de cualidades. Así de la relación entre un pescado y una mujer, se dio origen a las sirenas; de una serpiente y un águila, a un dragón. Entre más se conozca y se sepa surgen más fantasías.

En cuanto a las relaciones entre fantasía y memoria se ha encontrado que dichas relaciones permiten crear nuevas combinaciones, mezclar nuevos conocimientos de tal manera que se obtiene una visión múltiple y diversa de

la realidad. Por lo anterior Jiménez manifiesta "Al niño se le debe ampliar el mundo de sus experiencias, proporcionarle una base para su actividad creativa y para el desarrollo de su fantasía. Cuanto más juegue, observe, aprenda, asimile y explore, más productiva y considerable será la actividad de la imaginación" (154)

Del acto creativo se ha dicho, que implica más de afectividad y emociones bastante conocimiento del objeto que se está estudiando; también, que dicho acto de creación, no sucede en un solo plano o mundo, sino más bien es un viaje simbólico que se asocia en diferentes planos del pensamiento. El sujeto creador entabla una lucha mental que hace que se formen muchos caminos y formas de pensamiento alrededor de la tarea creativa abarcando variedad de planos.

Algunas concepciones apuntan a que en la multiasociación de planos de pensamiento, los caminos que conducen a la creación son ilimitados, las posibilidades infinitas; y que el caos, el azar y la intuición construyen zonas que la posibilitan.

Con respecto al pensamiento metafórico, queda claro que es un vehículo ideal de niños y científicos para viajar a diferentes planos del pensamiento, así que el peor maestro es aquel, que solo viaja por los planos de la didáctica, la norma y la técnica.

Los planteamientos señalan que los viajes y los pensamientos metafóricos los hace la mente humana a través de emociones, comparaciones y similitudes donde el sujeto se puede apropiar de los conceptos de una forma natural y espontánea, tal como lo hicieron Albert Einstein cuando indaga ¿Cómo se vería el mundo viajando en un rayo de luz? o Kekulé, quién imaginó serpientes mordiéndose la cola, para construir la teoría de los compuestos aromáticos.

Por lo anterior se ha señalado que en la creación de grandes eventos se ha empleado un proceso que necesariamente debe incluir la formulación de metáforas, comparaciones y analogías: Graham Bell inventó el teléfono por analogía con el oído humano; los radares y sistemas de aviación surgieron en la comparación con los insectos y otros animales; La hélice se inspiró en una semilla de arce y la jeringa al ver un mosquito chupador.

Jiménez Vélez señala: "Los niños viven en un mundo metafórico la mayor parte de su tiempo en el cual aprendizaje y desarrollo se entrecruzan. No existe un acto creativo que ocurra en un solo mundo o en un solo plano; lo creativo es un compromiso con varios mundos. En los niños existe un decálogo de fascinaciones y habilidades secretas para penetrar esos mundos metafóricos y fantasiosos" (162)

Los comentarios de dicho autor también incluyen apreciaciones sobre la experiencia en relación con la creatividad, considerando que cuanto mayores sean las posibilidades de la fantasía y de la creatividad, sus deducciones apuntan a que la creatividad de un niño no es superior a la de un adulto sino de nivel más bajo. La imaginación de un niño en sus primeros años de vida es alta, pero su racionalidad es baja, porque no existe un pensamiento lógico y su experiencia es infantil.

Afirma que de una u otra forma, la imaginación y la razón son independientes en el niño; los niños le dedican más tiempo a sus fantasías y sienten mayor placer pues logran sentir las y vivirlas con mayor frecuencia; en cambio el adulto ya no cree en los mundos mágicos o paralelos, ocasionando que la

imaginación vaya en disminución, además el adulto tiene la necesidad de ser y sentirse razonable la mayor parte del tiempo.

La originalidad creadora de un niño o un adulto implica siempre algunos procesos de hacer, deshacer, rehacer, aprender y reaprender. Se ha descubierto que toda persona y en especial los niños poseen junto con su curiosidad algunas pautas de búsqueda e investigación similares a las de los científicos pero sin mucha rigurosidad a los cuales se le denomina "Estrategias de investigación natural"

Esos impulsos naturales según Koestler citado por Jiménez: "Lleva al niño a destruir su nuevo juguete para ver lo que hay dentro, y es también el primer motor tras la exploración y la investigación humana". (137)

Cuando el niño desbarata un juguete para mirar como es, seguidamente trata de volver a colocar sus partes como mejor puede, se compara este proceso con el armar un rompecabezas lo cual hace que el niño experimente sensaciones que solamente se evidencian en sus risas, que según los psicólogos

son mediadores o catalizadores que empiezan a estructurar su aparato psíquico.

Para Koestler citado por Jiménez "Las emociones descargadas en la risa contienen siempre un ingrediente de agresividad... la fuerza nerviosa liberada se desgasta por los canales de menor resistencia, es decir en los movimientos corporales de la risa". (138)

Volviendo al tema de los juguetes, en opinión de Jiménez, desbaratar un juguete y desorganizar el cuarto son actos de creación humana, y dichas acciones sobre el mundo físico conducen en cierta forma hacia la independencia y la autonomía. Considera que los principios de orden y desorden en las actividades de los niños amplían sus oportunidades creativas, pues el niño también es : Homo Demens, Homo Habilis, Homo Ludens.

Otro aspecto importante que se describe en cuanto a la creatividad tiene que ver con el hallazgo de similitudes entre los objetos conocidos, campo en el cual los niños alcanzan bastantes logros, tales como la identificación de

asociaciones o nexos entre objetos similares o que solamente tengan algunos rasgos comunes.

Se dice que las comparaciones y analogías propias de los niños, son muy importantes para la obtención de conocimientos, sus capacidades de análisis y de síntesis son evidentes cuando correlacionan objetos y situaciones a partir de comparaciones entre los objetos. Según Rubinstein citada por Jiménez: "La comparación sugiere no solo la identidad, también la diferenciación de rasgos y cualidades no comunes. Es decir, el análisis no permite la generalización y en consecuencia la clasificación y obtención de conceptos abstractos" (144)

Sobre la importancia de incentivar el pensamiento metafórico en el aprendizaje, queda bastante claro que la capacidad de producir, entender y enseñar a partir de dicho tipo de pensamientos, es competencia tanto de la escuela formal como de la misma formación cotidiana que empieza en el hogar, así que la propuesta de Jiménez apunta a que los maestros en primer lugar y los padres incorporen estas prácticas dentro de sus procesos de socialización y educación.

De los pensamientos metafóricos, se indica que a diferencia de otros no hay que verlos solo desde el punto de vista analítico, también hay que mirarlos como algo muy significativo, construido de una forma individual y otras veces colectivos, que contribuyen al ámbito de la creación.

Dichos tipos de pensamiento permiten encontrar en los objetos similitudes y diferencias. Aconseja Jiménez algunas formas de volver explícito el pensamiento metafórico en los niños; formulando algunas preguntas como: ¿En qué se parecen dos objetos? ¿Por qué se parecen? ¿Qué animal es como un chicle? ¿En qué se parece un reloj a un pato? Las anteriores preguntas pueden efectuarse en la casa o en la escuela para permitir un proceso que enriquezca las prácticas didácticas escolares.

3. FUNDAMENTOS DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA

3.1 LA LÚDICA

La lúdica está relacionada con el juego, pretende regularlo, darle un fin, hacerlo observable, movilizando de paso el interés del sujeto por conocer, indagar, explotar y construir; convirtiéndose en una experimentación con elementos en la cual se exige esfuerzo, reflexión y tiempo para obtener un fin; parece no estimulante, pero de mantenerse la motivación se logra un aprendizaje rápido y cada vez de mayor complejidad.

Es aquí donde la lúdica pasa a ser una herramienta metodológica que ayuda a explotar, conocer, indagar y construir un mundo de saberes propios e innatos para cada niño sin hacer evidente el conflicto inminente y obligatorio que es el estudio.

3.1.1 El juego en el currículo. Según algunos investigadores (Moyles. 105) los niños de los cursos superiores de la primaria pasan menos de un 1% de la jornada en actividades de juego. La mayoría de los profesores afirman que el

juego es valioso y que ocupa un lugar en su clase; sin embargo, se notan en sus actitudes que no poseen un lugar privilegiado, sino un puesto secundario, en comparación con las actividades que ellos mismos dirigen y supervisan.

Una apreciación general de muchos estudiosos del tema, apunta a que los educadores siguen ignorando y desplazando el juego de sus clases y del currículo, con esto descartan un proceso que proporciona un modo de aprendizaje, un medio inapreciable para iniciar, promover y mantener el aprendizaje dentro del marco curricular.

Se dice que la estimulación del juego como medio de aprendizaje y el mantenimiento de la motivación y del interés a través de este, constituyen estrategias que equivalen a dirigir la instrucción y que del mismo modo que los profesores consideran muy relevante fijar a los niños unos objetivos de escritura, deben estar dispuestos advertir un valor igual en fijar a los niños unos objetivos de juego, y más cuando con claridad se ha revelado que los niños se desarrollan cognitivamente y afectivamente a partir del juego dentro de un entorno bien organizado.

Varias escuelas han analizado la idea de una "política de juegos" y de la designación de una persona que en el centro correspondiente, sea la responsable del "juego". Se dice, son pasos positivos en un intento por promover el reconocimiento del papel del juego. Sin embargo, como el juego es más proceso que materia escolar, es realmente dentro de las materias en donde habría que examinarlo como medio de enseñanza y aprendizaje mas que como entidad separada.

Como el juego es muy relevante y motivante en los niños, éste debe incorporarse a la manera como los profesores presenten la actividades potenciales del aprendizaje y no queden encasillados como una actividad incomoda,

3.1.2 La lúdica en la escuela. La lúdica en la institución escolar es una necesidad y un requisito indispensable, desde las perspectivas pedagógicas que pretenden una formación y un desarrollo humano armónico, equilibrado y sostenido.

A menudo la escuela está en una contradicción cuando prohíbe lo que el niño desea, y exige lo que éste rechaza teniendo en cuenta solamente lo que interesa al maestro, así se va alejando del mundo lúdico.

La idea que se tiene de la escuela como una fábrica ha hecho que el recreo se convierta en uno de las pocas cosas atractivas de la jornada escolar, puesto que es el único espacio donde los niños pueden actuar libremente. Caso contrario ocurre con las clases y las relaciones personales que siguen siendo para los estudiantes camisa de fuerza. Así los estudiantes asocian el aula con una prisión, lo ajeno y lo obligado; y el patio con libertad, lo propio y el placer.

Existe el convencimiento general, que 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 expresión y satisfacción lúdica.

Los profesores no pueden seguir mirando a los estudiantes como empleados y subalternos, las actitudes lúdicas abren el camino a interacciones humanas fraternas y son clave para cambiar la imagen de la escuela, que para muchos resulta un espacio desagradable lleno de momentos aburridos y tensos que propician apatía por el conocimiento, desconfianza, inseguridad y deserción.

3.1.3 El educador y lo lúdico. Se plantea que el sentido real, auténtico y funcional de la educación lúdica estará garantizado si el educador está efectivamente preparado para realizarlo. No se logrará nada si no se tiene: un profundo conocimiento de los fundamentos esenciales de la educación lúdica, habilidades para socializar el conocimiento y predisposición para llevarlo adelante.

Se ha observado que el educador que transforma sus clases en juego pero también en trabajo, en placer; pero también en responsabilidad tiene mayor éxito que el no lúdico. Cuando a los estudiantes les gusta su profesor, terminan por encontrar valioso lo que les enseña y se esfuerzan cada vez más por aprender y no decepcionarlo.

Cuando un niño siente que lo quieren se siente bien con el profesor y en la escuela rinde mucho más que cuando percibe que se le aísla y se le ignora; si el profesor es capaz de despertar en el niño pasión por el estudio, él mismo pondrá su propia iniciativa, buscará el conocimiento y pondrá todo de su parte. Es urgente recuperar el verdadero sentido de la palabra escuela: "Lugar de alegría del placer intelectual y de la satisfacción".

De otro lado, el juego supone un punto de partida para proponer y realizar tareas o actividades útiles conducentes a lograr ciertos objetivos educativos. El educador debe aprovechar esta fuente de actividad para el trabajo diario tratar de conocer la forma de juego del grupo con el que trabaja y basar en ello la actividad ha realizar, pero las actividades que presente en forma de juego deben responder a las características del niño y su modo de jugar para no parecer impuesto.

El valor didáctico de las actividades lúdicas en las clases, depende de que permita experiencias adecuadas para conseguir determinados objetivos educativos.

3.1.4 El proceso lúdico. Se ha planteado que todos estamos dotados de capacidad lúdica pero no todos podemos manifestarla debido a la coacción que existe y que no deja campo a la expresión de los intereses, se culpa de esto a las obligaciones demasiado rígidas a las condiciones sociales educativas con carácter normatizado, a las imposiciones religiosas, políticas y a las estructuras familiares carentes de creatividad e imaginación.

Se habla de lúdica como una búsqueda de emociones placenteras: Baile, paseos, conversaciones, observaciones, eventos deportivos, escribir poemas, leer tiras cómicas, coleccionar, jugar, contemplar la naturaleza y la producción intelectual.

Para la ubicación conceptual de la lúdica se dan los siguientes parámetros:

- Todo juego es lúdico pero no todo lo lúdico es juego.
- Lo lúdico no es opuesto ni depende de lo laboral.
- Lo lúdico no puede considerarse como aquello que carece de utilidad o seriedad.
- La necesidad espiritual de la entretención, la diversión y el goce es independiente del trabajo ya que con o sin él, debe desarrollarse.

- El tiempo libre puede albergar actividades lúdicas.
- Lo lúdico es inherente al ser humano en todas las etapas de su evolución.
- La manifestación lúdica es multifacética.
- Lo lúdico da vitalidad y energía a la existencia.
- Lo lúdico es el ambiente de la vida.
- Lo lúdico construye nuestra vida.
- Lo lúdico no tiene normatividad rigurosa.
- Lo lúdico sale del hombre interior como un acto voluntario.
- Lo lúdico en la pedagogía hace referencia de la forma de transmitir un aprendizaje de manera más fácil y agradable, en un ambiente grato donde la sonrisa juega un papel destacado.
- La metodología lúdica tiene elementos importantes como: recuperar la vida cotidiana, cambio en la categoría estudiante - profesor, cambio de valores, estimular antes que castigar, utilizar el humor como símbolo fraterno de la inteligencia.
- Lo lúdico 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 valores, la autogestión, la singularidad (Cada individuo es lo que es y como es), la autonomía, la interacción y por supuesto

conduce a la deducción lógica de las cosas ya sea mediante el trabajo individual o grupal.

3.1.5 Características de la lúdica. A la lúdica se le ha querido caracterizar de la siguiente manera:

- La lúdica es una actividad que debe salir desde el hombre interior, pura y sin contaminación.
- La lúdica es comprendida como una parte muy significativa en toda la vida del ser humano desde el punto de vista de asumir una fuerza que llena hasta llegar a estados de realización personal y que potencia nuestro existir.
- Las actividades de recreación, juego o tiempo libre podrían utilizar la perspectiva evolucionista de la lúdica para comprender, que el ser humano es más que un menú de actividades y de reglamentos que le dictan como divertirse socialmente. La lúdica es en esencia una condición para vivir mejor todos los días y no tiempos específicos.
- El conocimiento humano no se recibe pasivamente, ni del mundo, ni de nadie, sino que es procesado y construido activamente por el sujeto que conoce, y dicha función cognitiva está al servicio de la vida ya que permite al

conceder organizar su mundo vivencial y experimental. Se debe entonces buscar que el ser humano descubra e incorpore espontáneamente a través de la acción lúdica, los conocimientos que están en la realidad.

- Existe entre la lúdica y las actividades de juego, recreación y tiempo libre un hecho significativo y es que el conocimiento está guiado por el interés que nace desde el hombre interior.
- Queda bien claro que la lúdica no significa llenar a las personas de actividades, sino lograr extraer desde el hombre interior una acción consciente, permanente y voluntaria .

3.2 ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA INTERVENIR EL JUEGO

Se ha encontrado en varios textos dedicados al estudio del juego y el aprendizaje, algunas propuestas para sacar provecho al proceso que permite a los niños aprender mediante sus juegos. Una de las estrategias propuestas responde desde el punto de vista didáctico al modelo investigativo que considera "El aula como un sistema complejo que integra muchos aspectos "

Se plantea que para intervenir didácticamente desde el juego hay que partir del principio que considera al profesor, no como un técnico que aplica ciegamente un instrumento, sino como un ser humano creativo, cargado de intencionalidad y dispuesto a comprender una situación humana compleja, a jugar dentro de ella, mejorando la comprensión y el desarrollo del pensamiento en general y las ideas que en ella circulen en particular.

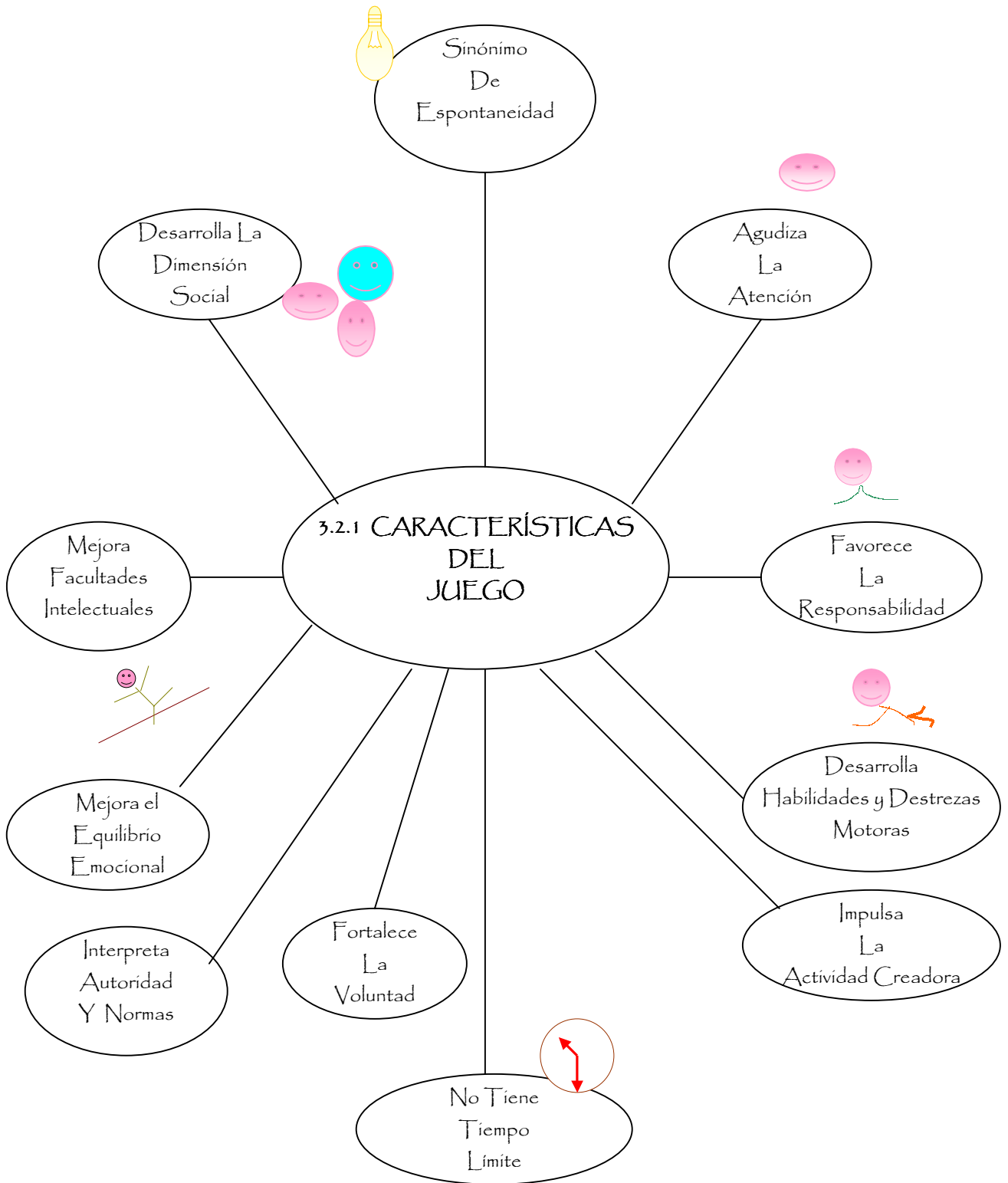
Lo que se propone, es que el profesor conozca los juegos que realizan los niños del aula (sus temas, sus montajes, sus materiales, sus puestas en escena, sus personajes, sus guiones, sus objetivos) e intervenga para posibilitar otros conocimientos por parte de los niños y niñas.

Se aconseja que para conocer vivencialmente el juego que desarrollan los niños del aula, es imprescindible en primer lugar jugar con los niños, participar en sus juegos espontáneamente, aprendiendo de ellos. Con esto se realizará una observación participante.

La interacción del profesor debe estar basada en el diagnóstico de las situaciones del juego y en la comprensión de éste, tanto en los aspectos de

contenido, como en los aspectos internos o de forma, éstos son: las normas, el uso de materiales, la organización del espacio lúdico, los roles, en conclusión el profesor debe aprender la cultura lúdica de su clase y estudiarla.

En segunda instancia se deben estudiar los juegos que se han observado y en los cuales se ha participado; y finalmente una vez claro el sentido de los juegos espontáneos y su cantidad de conocimiento, se deberá determinar cual puede ser su papel en la mejora educativa de los mismos e intervenir con un fin pedagógico.



3.2.2 VENTAJAS DEL JUEGO

Ayuda al
Desarrollo
Físico - Intelectual

Enseña a
Convivir
Con Los Demás

Desahoga
Tensiones Nerviosas

Previene
La
Fatiga

Favorece
La
Autoexigencia



Permite El Relajamiento

3.3 CONTEXTO SOCIOCULTURAL DE PUERTO BOYACÁ

Puerto Boyacá se encuentra situada en el valle del Magdalena Medio, en el departamento de Boyacá. Su clima es cálido. La comunidad está integrada en su mayoría por inmigrantes de otros departamentos, quienes vinieron en busca de trabajo en las compañías petroleras o en las fincas ganaderas; oriundos del Tolima, Antioquia, Santanderes, Caldas, la Costa y pocos habitantes del interior de Boyacá. Por esta razón no hay identidad Cultural.

La alegría y calidez humana de sus gentes se refleja en las actividades populares: En Julio, la fiesta de la Virgen del Carmen, patrona del municipio; en Diciembre la celebración del cumpleaños de Puerto Boyacá, con la festividad de las Colonias : mostrando las costumbres, las danzas, las creencias, mitos y leyendas de las diferentes regiones del país; además se obsequian degustaciones de platos típicos . Durante el año se realizan innumerables bazares por diversas causas.

En cuanto a Educación, en el municipio existen 44 escuelas rurales y 9 urbanas, sólo existe una biblioteca municipal mal dotada y el acceso al Internet es muy limitado.

La falta de centros culturales y academias impiden el surgimiento y profesionalización de muchos talentos egresados de los colegios.

Las escuelas y colegios celebran anualmente la semana cultural donde los estudiantes concursan en las modalidades de canto, poesía, danza, trova, pintura, manualidades, y otras actividades.

La semana deportiva integra a las diferentes escuelas en disciplinas como el fútbol, baloncesto, voleibol, natación, atletismo y ajedrez entre otras.

3.4 A QUÉ JUEGAN LOS NIÑOS DE LA CONCENTRACIÓN ESCOLAR SIMÓN BOLÍVAR

Como lo sugiere la estrategia aportada en páginas anteriores se realizó un diagnóstico en el aula del grado 5° B para determinar los juegos preferidos por

los niños, sus cuestiones de fondo y de forma, las posibilidades de adaptarlos a los temas de español de grado quinto.

3.4.1 Los juegos con fichas, láminas, tarjetas, billetes, cartas, calcomanías y álbumes. En general los niños juegan con estos objetos inclusive dentro de la clase, en algunas ocasiones, se aprovechó la oportunidad y se pidió explicación a los niños sobre la forma de jugar. Todos se mostraban inmediatamente interesados, se captaba la atención y aportaban verbalmente la forma particular en que cada uno lo usaba.

De las observaciones de estos juegos se pudo apreciar: el vocabulario, la construcción de las frases y los componentes gramaticales más frecuentes.

Inspirados en este tipo de juegos surgieron como más adelante se apreciará:

- El dominó de los componentes gramaticales.
- La caja fuerte de los hiatos.
- La baraja con las partes de la oración.
- Pescando adverbios: Este juego es doblemente significativo para los niños, porque la mayoría son hijos de pescadores o viven cerca del Río Magdalena.

- La ruleta de las clases de oraciones: la ruleta, de bastante éxito en áreas como en las matemáticas y las sociales, es adaptada en este caso al español; aunque no es de la cultura lúdica del aula, es un juego de aceptación general y gran entusiasmo.

3.4.2 Jugando con la literatura e integrando contenidos. Se encontró que el género literario se presta bastante para trabajar algunos temas en forma creativa y lúdica. Valiéndose de la creación literaria de que son capaces los niños fue posible crear historietas, cuentos, descripciones, narraciones y otras composiciones integrando temas como: la acentuación de las palabras, los adverbios y los hiatos, como se podrá observar en algunos talleres.

3.4.3 Los juegos en los recreos. De los juegos observados, algunos son muy propicios para adaptar a los temas del español con el objetivo de reforzar los logros obtenidos en el aula, entre ellos están:

- Las flores del campo
- Las cintas

Son juegos en los que se dan muchas interacciones a través del lenguaje, aquí pueden observarse las competencias comunicativas de cada estudiante, recalcar sobre algunos componentes del lenguaje, concientizar a los estudiantes de su uso, hacer que los reconozcan en situaciones distintas a las de las clases que se limitan al empleo del tablero y los cuadernos.

3.5 TALLERES DE APLICACIÓN LÚDICA

TALLER N° 1

LAS PARTES DE LA ORACIÓN EN LAS CARTAS POR MONTÓN

Los juegos de cartas brindan muchas posibilidades para adaptar los temas del español y propiciar un ambiente de aprendizaje por medio del juego.

LOGRO: El estudiante identifica en las oraciones el sujeto, el predicado y sus respectivos núcleos a través de un juego de cartas.

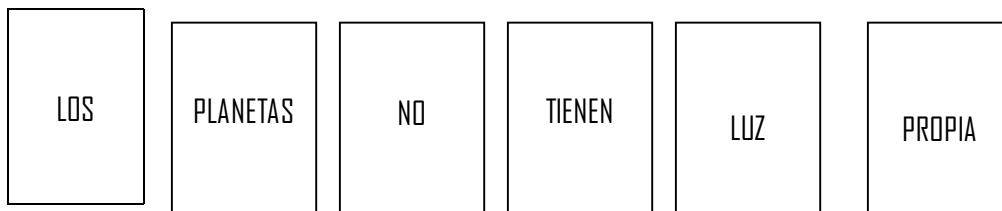
PROCEDIMIENTO: Con ayuda de los estudiantes se escogerán ocho oraciones cuidando que tengan el mismo número de palabras (cinco) se copiarán en el tablero y en los cuadernos, señalándoles sujeto, núcleo del sujeto, predicado y núcleo del predicado. Luego se elaborarán en cartulina cuarenta cartas del tamaño de un naipe, se empiezan a escribir las oraciones de manera que en cada carta vaya sólo una palabra. (Este trabajo se realiza en clase de Educación Estética).

EL JUEGO DEL CAMBALACHE: Se forma un grupo de ocho niños sentados en círculo, uno de ellos reparte cinco cartas a cada uno incluyendo las suyas.

Cada niño escogerá una oración de las que se escribieron en el tablero para armarla con las cartas.

El niño que repartió iniciará dando a su vecino de la izquierda una carta con la palabra que no necesite en la oración que va a armar, éste a su vez mirará si la palabra le sirve para su oración y si no la pasará a su vecino, de todas maneras el estudiante pasará una carta con la palabra que no le sirve, y así sucesivamente.

El niño que termine primero gritará ¡Cambalache! Y dirá en voz alta las partes de la oración señalándolas en cada carta. El juego continuará hasta que todos hayan armado su oración realizando el mismo procedimiento del primero.



Niños jugando con una baraja, tema: Las partes de la oración
 (Si salen en el curso 2, 3 o 4 grupos de ocho niños cada grupo deberá elaborar sus barajas) Al final en un cuadro como el siguiente se diferenciarán las partes de la oración

SUJETO	PREDICADO
De quien se habla	¿Qué se dice?
Los *planetas	No *tienen luz propia

Con un asterisco (*) se señalan los núcleos.



Estudiantes de quinto grado formando oraciones con la baraja

TALLER N° 2

LA CAJA FUERTE

LOGRO: El estudiante reconoce fácilmente los hiatos.

PROCEDIMIENTO: En una caja fuerte de cartón, preparada en forma similar a una caja fuerte, cada estudiante depositará dos tarjetas con dos palabras que tengan hiato. Los niños pasarán a abrir la caja, para hacerlo deben saber la clave, de lo contrario no la puede abrir.

La clave propuesta es que el niño diga en voz alta los requisitos que se necesitan para que haya hiato (también los niños pueden fijar una clave). Si el niño sabe la clave saca dos tarjetas con hiatos, luego las escribe en el tablero señalando las sílabas y podrá ordenar a sus compañeros qué hacer con esas dos palabras (Una oración, una copla, una adivinanza, una rima) los niños las escribirán en sus cuadernos y algunos las leerán. Y así sucesivamente con otros niños.



creaciones de hiatos

Saúl y su poesía de amor

un amigo que se llama saúl
me dijo la siguiente poesía
por ti yo bailarí adentro
de un baúl día a día el
río pasaría me haría en la
mitad de la vía una boa me
comerá un maíz agran daría y
una ganzúa utilizaría para abrir

Tu CORAZÓN Lady Tatiana B.

Río que tenga desvío crea muchos
líos.

Marlon Catauito

Mi novio me regalo un anillo al que se me caíto
que se me pierda el anillo pero no el que me lo dio.

Maria Katherine Nieto R.

si no existiera estaríamos de noches ¿que es?
EL DIA

Jose Ismael Obando

TALLER N° 3

EL DOMINÓ DE LOS COMPONENTES GRAMATICALES

LOGRO: Los estudiantes reconocen los componentes gramaticales en un juego similar al dominó.

PROCEDIMIENTO: Se elaboran 28 fichas como en el dominó, de manera que quepan dos palabras, se debe buscar la palabra que corresponda a la categoría gramatical o la categoría gramatical que corresponda a la palabra.

Uno de los jugadores reparte las fichas, gana el grupo que primero termine de colocarlas, en caso de que no tenga ficha sede el turno.

Al final se recogen las fichas, se echan en una bolsa, pasa un estudiante, saca una al azar y los demás deberán hacer una oración, copla, adivinanza, donde coloquen o utilicen los componentes gramaticales escritos en la ficha, algunas las leerán.

1		2		3		4	
Sustantivo Propio	ROJO	Adjetivo Calificativo	EL	Artículo Definido	Sustantivo Común	ESTUDIANTE	Adjetivo Demostrativo

8		7		6		5	
LA	Artículo Definido	BONITA	Adjetivo Calificativo	TUNJA	Sustantivo Propio	UN	Artículo Indefinido

9		10		11		12		13	
Sustantivo Común	LIBRO	Adjetivo Demostrativo	AQUELLA	Artículo Indefinido	UNO	Sustantivo Propio	EFERÉN	Adjetivo Calificativo	

17		16		15		14	
Artículo Indefinido	ESTA	Adjetivo Demostrativo	PROFESOR	Sustantivo Común	LOS	Artículo Definido	LIMPIO

18		19		20		21	
Sustantivo propio	RIO PATIA	Adjetivo Calificativo	FLACO	Artículo Definido	LAS	Sustantivo Común	

25		24		23		22	
Adjetivo Calificativo	AJEDREZ	Sustantivo Propio	UNAS	Artículo Indefinido	AQUEL	BALON	Adjetivo demostrativo

ALTO				
Artículo Definido	EL	Sustantivo Común	LORO	Adjetivo Demostrativo
26		27		28



Niños y niñas empezando el dominó de los componentes gramaticales



Dominó de los componentes gramaticales

TALLER N° 4

PALABRAS, SÍLABAS Y UN BALÓN PARA MARCAR LA ACENTUACIÓN

LOGROS:

El estudiante identifica el lugar del acento en las palabras empleando un balón.






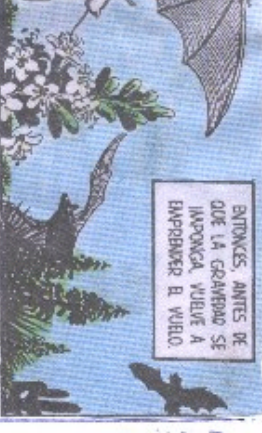


El estudiante clasifica en forma lúdica las palabras según el acento, valiéndose de una tira cómica.

ACTIVIDAD N° 1. Se copia en el tablero un listado de palabras que los estudiantes las anotarán en el cuaderno y luego se colocarán en un semicírculo.

Se entrega un balón al primer niño, el maestro da la señal, el estudiante lo pasa al compañero de la derecha y así sucesivamente; en el momento en que el profesor pite sale adelante el niño que quedó con el balón.

El estudiante leerá la primera palabra del tablero y la pronunciará por sílabas, cuando pronuncie la sílaba acentuada debe golpear una vez el balón contra el piso y decir qué clase de palabra es según su acento.

ACTIVIDAD N° 2 Con anterioridad se pide a los estudiantes que traigan una tira cómica, pegada en una hoja tamaño carta, de ésta sacarán todas las palabras y las clasificarán en un cuadro.

 <p>LA AMOROSA DE LOS MURCIÉLAGOS SE ALIMENTA DE INSECTOS, MARIPOSAS QUE ALGUNOS COMO FRUTA, NECTAR Y HASTA PÉDAS.</p>		 <p>EL MURCIÉLAGO NO PUEDE REVOLOTEAR, PERO CASI LOGRA LA MISMA ACCIÓN AL FRENAR Y RETARDAR SU MOVIMIENTO HACIA ADELANTE.</p>
 <p>EL CINE LE HA DADO A LOS MURCIÉLAGOS, UNA DE NUESTRAS MÁS PENÍFICAS CREATURAS, UNA REPUTACIÓN QUE NO MERECEN.</p>	 <p>EL MURCIÉLAGO DE MARIZ LARGA, QUE HABITA DESDE ARIZONA Y TEXAS HASTA CALIFORNIA, ACTÚA MÁS COMO UN COUPEL NOCTURNO QUE COMO UN MURCIÉLAGO.</p>	 <p>ENTONCES, ANTES DE QUE LA GRANADA SE IMPRONCA, VUELE A EMPREVER EL VUELO.</p>
 <p>SOLAMENTE EL MURCIÉLAGO VAMPIRO TIENE GUSTO POR LA SANGRE, Y EN ALGUNAS REGIONES DE CENTRO Y SUDAMÉRICA Y SE ALIMENTA PRINCIPALMENTE DE LA SANGRE DEL CAVADO POPAVIRO Y DE LOS CABALLOS.</p>	 <p>TITUBEANTE SOBRE LAS FLORES DE UN SAGUERO, INSERTE SU LENGUA TIPO CEPILLO EN LA COROLA PARA COLECTAR EL SABOROSO LÍQUIDO.</p>	<p>ESTRUCUR</p> <p>MURCIÉLAGO SAGUERO SAGUERO HABITU</p>

MOS
Reptar Un
conibit
Pisq
Haction

Rigadu
San Pionder
Fienon
Maltz
coletor
Sawedon
Emvionder

Refon Day
Revo teicoy

mayita
vickor
Falso

Revo
Fueze
entonces
LOGHO
Pimontig
Insectos
Pilecticos
Camen
Canda

Hosija
Peges
elne
DADO
Mestros
chilunoc
Muecen
stomach
tiene
gusto

Sanguero
Vive
Regiones
centro
Pincionant
600000
Dormido
Caballos
Lactia
Desida



AGUDAS	GRAVES	ESDRÚJULA	SOBRESDRÚJULA
Papa Están que dos oriental diez que	Desmayo Edacando Darbo Ppogtama Cubierly Dicen hora cotremos siete	Extasis nueve mañana Bocabillos Cusilio amigo tarde seis sigue	

TALLER N° 5

JUGUEMOS CON LOS ADVERBIOS

LOGROS: El estudiante reconoce y emplea adverbios en sus juegos del recreo.

El estudiante se familiariza con los adverbios por medio del juego "Pescando adverbios".

ACTIVIDAD N° 1 El juego "Las flores del campo" que se ha observado en los recreos se puede adaptar para trabajar el tema de los adverbios.

En el patio se forman grupos de cinco niños, dos grupos se colocan frente a frente dejando buena distancia; uno de los grupos fija un adverbio que será la palabra clave que adivinan los adversarios, luego avanzan diciendo

"Somos la flores del campo
y nadie nos puede coger
traemos un mensaje
que inicia por la....."

En este momento solamente dicen la primera letra del adverbio que han acordado, los contrincantes tratan de adivinar. El grupo que canta da una pista, si no adivinan, tienen derecho a otra pista. Una vez que adivinen los niños que cantan salen corriendo a resguardarse detrás de una línea trazada con

anterioridad, el niño que logren coger entra a formar parte de éste equipo. Se continua fijando más adverbios hasta que quede el último niño.



Juego observado durante el recreo y adaptado para reforzar el tema “Los adverbios”

PESCANDO ADVERBIOS

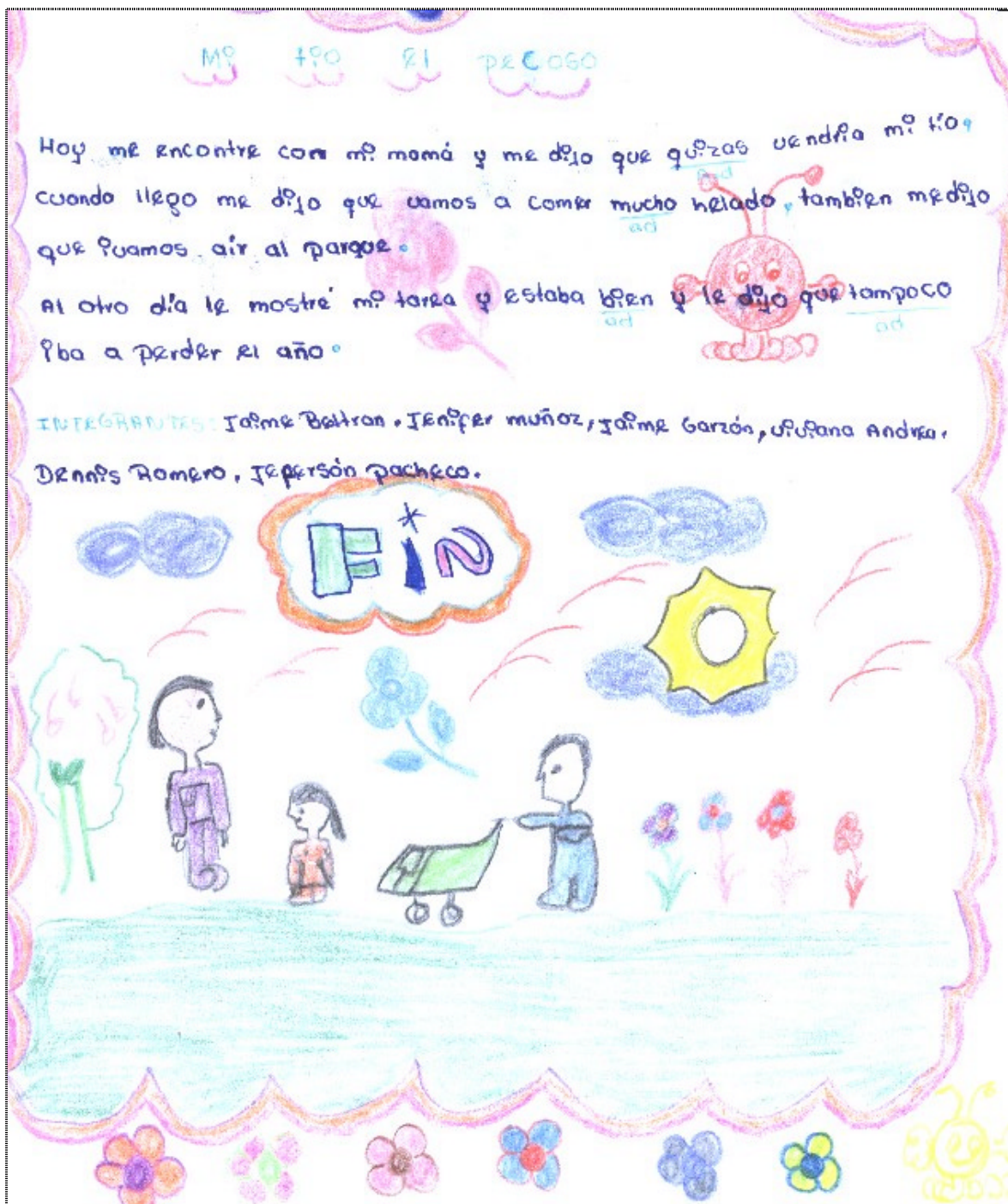
ACTIVIDAD N° 2 Mediante la dinámica "Tingo Tango", se sacarán siete niños adelante, éstos niños recibirán de sus compañeros los adverbios escritos en unos peces de cartulina. Cada niño, sólo recibirá los de una clase, el primero de ellos, los adverbios de modo, el segundo los de tiempo, y así sucesivamente; luego se hacen siete grupos que tomarán un adverbio de cada clase. A continuación cada grupo se reúne y colocará los siete adverbios sobre el piso e inventarán con ellos una composición escrita.



Niños organizando el material con los adverbios



Niños realizando composiciones con los adverbios



Composición con adverbios realizada por los niños

LO QUE PASO AYER

Habia una vez una Linda niña que se llamaba Maria se metio abajo de un Tunel hacia el bosque. Cuando pronto aparecio un enano que se llamaba Menos y le dijo a Maria de a donde vienes y Maria le contesto vengo de un tunel yo pensaba que abajo del Tunel habia un paraiso y que ayer era mañana y hoy era ayer era mañana y hoy era ayer pero esto es muy diferente en donde estoy asi Maria anduvo por el bosque y asi dijo vamos para mi casa dijo Maria y vivieron felices por siempre

FIN



TALLER N° 6

LA RULETA DE LAS CLASES DE ORACIONES

LOGRO: Los estudiantes refuerzan el conocimiento sobre las clases de oraciones jugando con la ruleta.

PROCEDIMIENTO: En una ruleta se escriben las clases de oraciones según la actitud del hablante (Enunciativa, interrogativa, afirmativa, exclamativa, etc.); pasan los niños voluntariamente y la hacen girar, la flecha marcará la clase de oración que debe construir verbalmente y por escrito, los demás estudiantes las irán clasificando en el cuaderno.





Estudiantes jugando con la ruleta en el tema de las clases de oraciones.

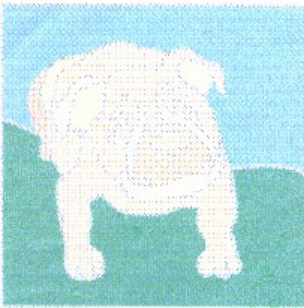
TALLER N° 7

PRODUCCIÓN DE TEXTOS EN CONJUNTO

LOGRO: El estudiante mejora su expresión escrita redactando cuentos en forma creativa.

PROCEDIMIENTO: Se entrega una hoja al último niño de cada fila, con ilustraciones por los bordes, pero blanca en su interior. Éste iniciará una historia teniendo como referencia las ilustraciones, escribe tres o cuatro renglones y pasa la hoja al compañero de adelante para que éste continúe, así sucesivamente hasta que llegue al primer niño de la fila, quien escribe el final del cuento. Luego se reúnen, leen y le colocan un nombre al cuento. Se realiza la lectura ante todo el grupo.

EL CAMINO HACIA EL SOL



Habia una vez una puerta muy extraña mi abuelo me conto que era una puerta y un camino hacia el sol y que en ese camino se encontraban muchos



s personajes mi abuelo. También me conto que un señor entro a ese camino y que de pronto se serro la puerta a cuando iba por el camino aparecio un tren, y se paro al pie de el se abrio



la puerta el entro el conejo corriendo llorando y luego se paro en la puerta de la casa mirando el sol luego encontro un perro por el camino y lo persigio asta llegar al paradero de un tren, y pasaron 2 dias. En el bosque de pronto se aparecio un señor con un perro estaba muy triste porque un ~~ten~~ ~~habia~~ herido al conejo.



un dia el conejo llego a la puerta cuando despo de el sol alumbro y el conejo se alegro al ver al sol alumbiar y felizmente que duron todos

Jennifer Muñoz Anaider Agui

Atentamente: ANDREA Ramirez u. Jaime Garzon T



La Busqueda
de un Ouni



Habia una vez un astronauta que estaba buscando un unni cuando lo encontro habia 3. Marcianos que estaban viendo un televisor muy extraño los extraterrestres tenian un solo ojo y de pronto hubo una tormenta que se llevo el cultivo de zetas cuando paso el tornado el astrionomo se fue a la sala de vuelos

FIN



Yovvqfer Gonzalez
Derli catalina
Edinson Tellez

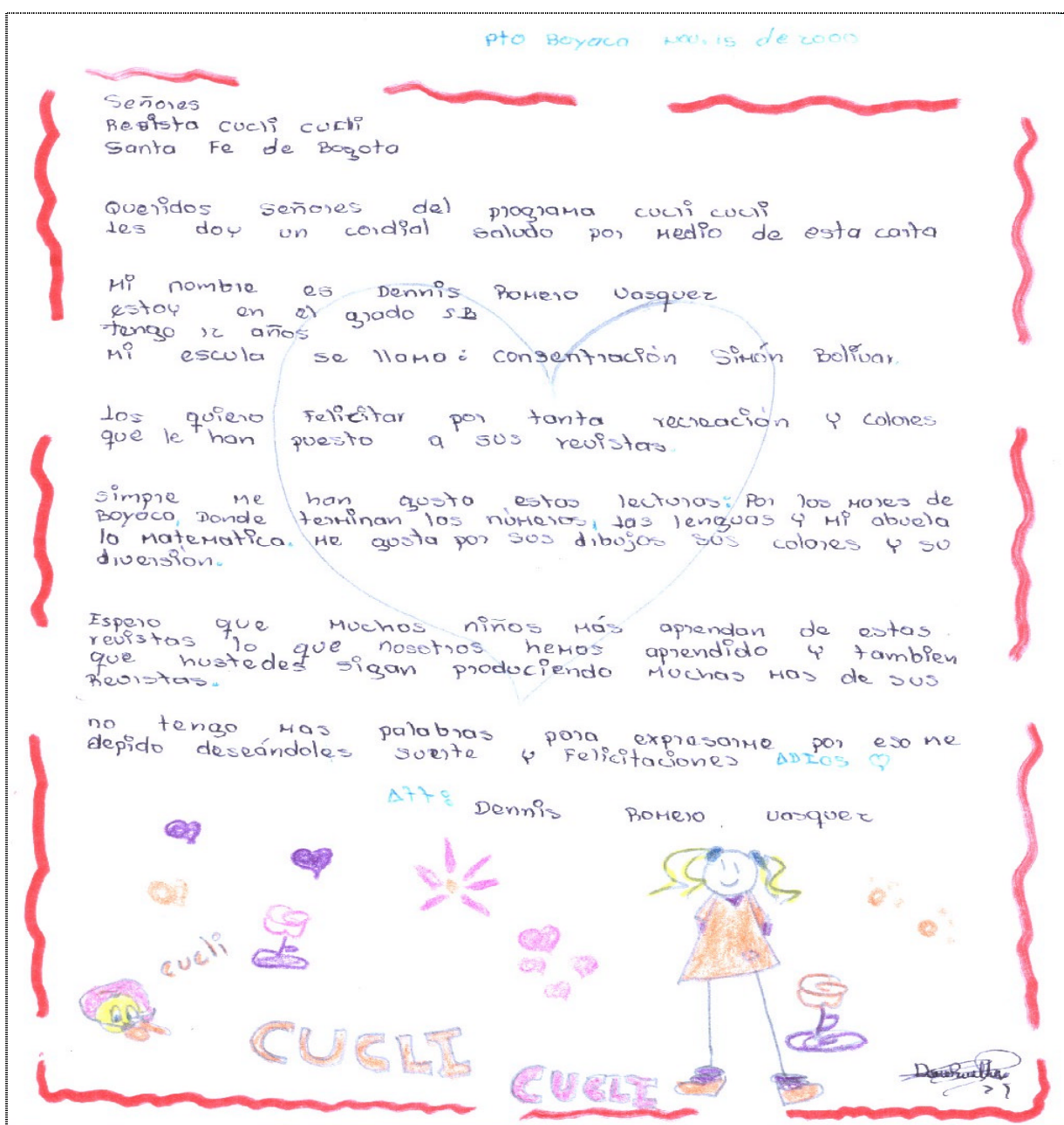


TALLER N° 8

REDACCIÓN DE CARTAS

LOGRO: El estudiante redacta cartas en forma creativa y lúdica.

PROCEDIMIENTO: Aprovechando la revista de ciencia "Cuclí Cuclí", la cual se lleva todas las semanas al aula, surgió de los niños la idea de escribir una carta y enviarla a los editores.



Puerto Boyaca Nov 16 de 2000

Señores
Programa Cuchi Cuchi
Santa Fe. de Bogota



HOLA señores de CUCHI me llamo Julieth Alejandra Bernal Galois Tengo 12 años estoy en el Grado 5B y mi deporte favorito es el baloncesto me gusta leer mucho en las cartillas de Cuchi Cuchi y mi materia favorita es ESPAÑOL nuestro Profesor nos trae casi todos los días las cartillas de Cuchi Cuchi y nos enseña mucho lo del lenguaje y cuentos como por ejemplo La Caperuzita Verde, y también coplas así lenguas para todos, e inventando historias como por ejemplo tinta mágica, cartas van a cartas vienen, Las fabulas, Las Ciencias del lenguaje, y Orígenes de la escritura.

Figuras del lenguaje y lenguas Colombianas y también la historia de Rafael Pombo y Rufino José Cuervo y nosotros los del Grado 5B queremos que sigan haciendo más cartillas de Cuchi Cuchi para aprender más sobre el lenguaje matemáticas y deportes

ATT: Julieth Alejandra Bernal Galois
Escuela Concentración, Simón Bolívar



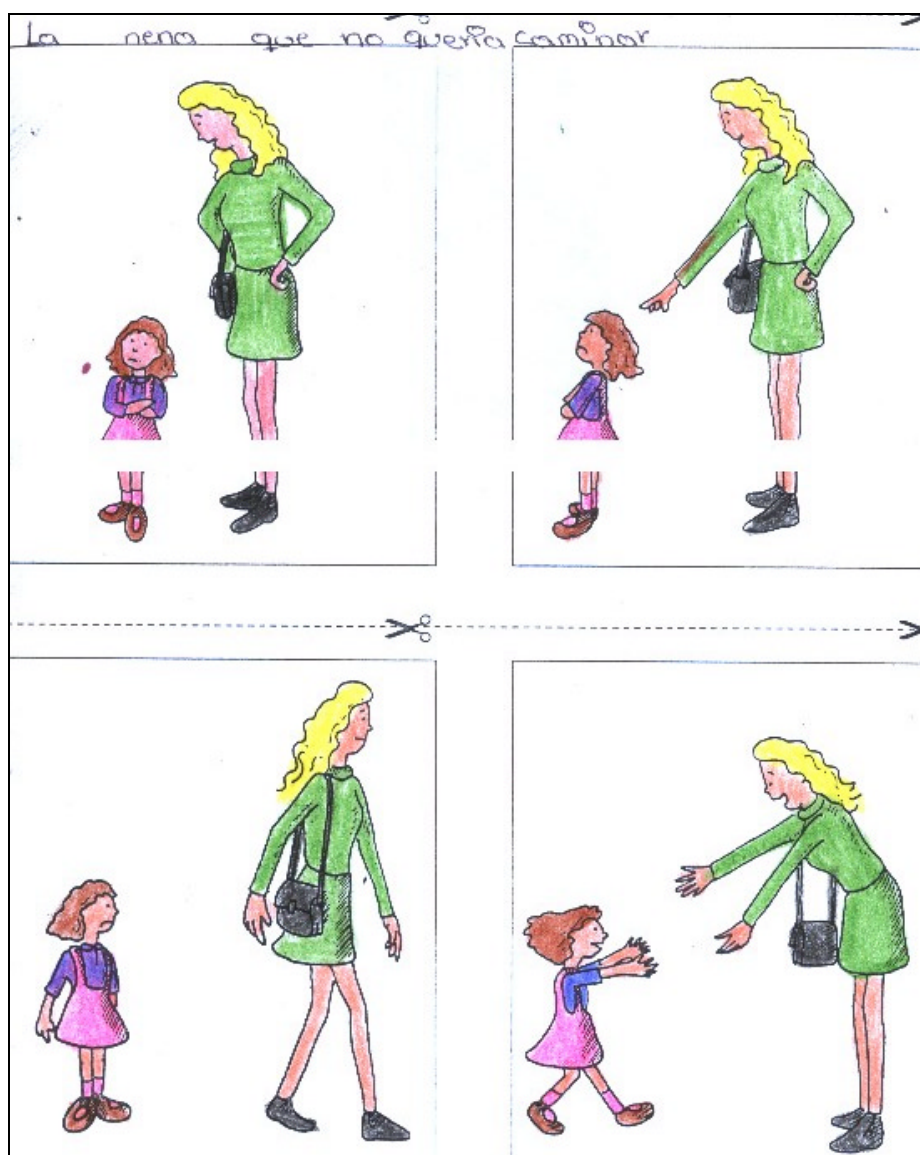
LENGUAJE

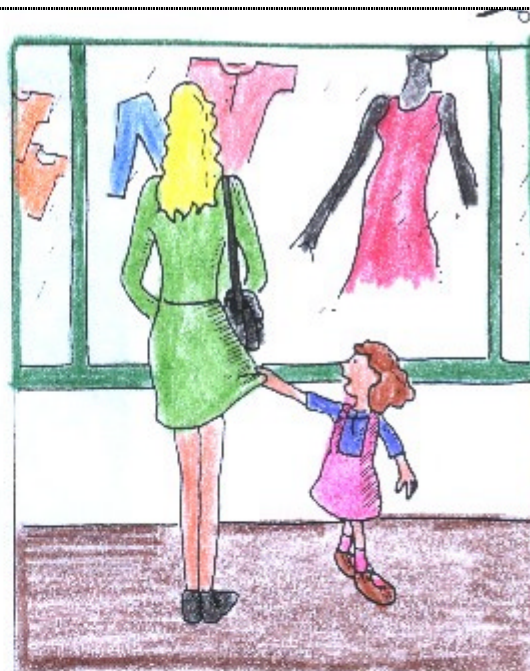
TALLER N° 9

LA HISTORIA LA INVENTO YO

LOGRO: Los niños inventan una historia a partir de algunas imágenes secuenciales.

PROCEDIMIENTO: Se presenta a los estudiantes una hoja con cuatro imágenes relacionadas, con las que pueda ir "tejiendo" su historia. El niño puede destinar una hoja en blanco para que pueda escribir cómodamente y al terminar coloree los dibujos de las viñetas.





HISTORIAS DE REBELDIAS

LA NIÑA QUE NO QUIERE CAMINAR

• Había una vez una niña llamada Camila que era muy consentida que un día su madre le dijo con voz alta Camila con que manchaste la ropa y ella le respondió con un poco de mostaza su madre le dijo sube al cuarto y saldrá hasta que yo te diga, al poco rato su madre le dijo

Ven conmigo al parque y la niña dijo no voy a ninguna parte contigo y la niña le dio las espaldas a su madre y la mamá le dijo hija comportate como una niña de (5) cinco años y hija dame la mano y la niña no le dio la mano a su madre y la niña dijo no te dare la mano a ninguno hasta que me combesca con un chocorono notado! La mamá se puso a llorar y tampoco caminaré más voy a estar en este sitio

Y entonces la madre de la niña la convenció para que se fuera con ella entonces la niña se fue con ella y le compró vestidos y no le compró el chocorono y entonces la niña se puso braba con ella. Y no quiso caminar más entonces la niña se puso a pensar y se fue alegre a abrazar a su mamá

Fin
Anaideth ALIX
JulieTh

TALLER N° 10

¿QUÉ PASARÍA SI...?

El presente taller junto con el siguiente, se basan en dos técnicas de Gianni Rodari, quien recomienda a los educadores estimular en los estudiantes su creatividad, imaginación y fantasía de la misma forma como se desarrollan los procesos de la lógica. Algunas de sus propuestas son jugar con las palabras y sus componentes, crear composiciones sencillas a partir de un binomio de palabras o de un título sugerido, concluir historias, desarrollar hipótesis y en especial ayudar a los estudiantes para que produzcan su propia literatura.

LOGRO: El estudiante crea historias a partir de una hipótesis.

PROCEDIMIENTO: Se solicitará a los estudiantes que en su cuaderno completen un título insólito empezando con la frase ¿Qué pasaría si...?

El profesor propondrá algunos sacados del contexto como:

¿Qué pasarían si los peces del río Magdalena pudieran hablar?

¿Qué pasaría si el clima ardiente de Puerto Boyacá se volviera muy frío?

¿Qué pasaría si llovieran caramelos?

Se enuncia el relato para que el estudiante siga la redacción

Ej.: Ese sábado por la noche los pescadores intentaban sacar algún pez pero no lo lograban, de pronto casi se desmayan cuando los peces empezaron a hablar quejándose de los malos tratos del hombre....

Ej.: "Aquella mañana nos sorprendió al salir a la calle, ver los andenes y los techos de caramelos, los bomberos habían limpiado la calle para que pasaran los carros.

Se escuchan primero las diferentes hipótesis de los niños, luego cada uno escribe para completar su historia. Miremos algunas de las mejores producidas por los niños del grado Quinto.

EL ACUERDO ENTRE

EL PEZ

Y

EL PESCADOR

Derly Catalina

"ese Sabado Por La noche, todos Los Pescadores intentaban Sacar algún Pez, Pero no Lo Lograban, de Pronto casi se desmayaban, Cuando Los Peces del rio. Comenzaron a hablar y quejarse de Los malos tratos del hombre.,, un dia salio un basie y le dijo Por que nos atrapan y contaminan el rio el hombre dijo Por que tienen que vender Los Peces Para Poder alimentarse ahora que quedo sorprendido hablare con la gente Para que no contaminen Los rios y ustedes quedan vivir y Los rios se sean Limpios y a Si fue el Pez se desparecio y el señor salio Comiendo muy feliz y Contarle a historia a todos Los Pescadores



Las Calles de caramelos

« Aquella mañana nos sorprendió - al salir a la calle, haber las aceras y los tejados llenos de caramelos, las maquinas del ayuntamiento habian limpiado las calles para que pudieran circular los coches... »

Toda la gente gritaban, lloraban, reían por la regada de la lluvia de caramelos.

El alcalde de aquel pueblo decía con admiración que alguien hiciera un pozo grande para namarlo. El pozo de los caramelos en la última semana la gente bendía caramelos y exportaban a Europa, E.U, Argentina y Francia ese pueblo se hizo tan famoso como nunca nadie pensó



VICTOR ALFONSO
AGUILAR G.



TALLER N° 11

CUENTOS CON TRES FINALES

LOGRO: El estudiante complementa de manera creativa y lúdica cuentos inconclusos.

Giani Rodari propone historias sencillas que en un momento determinado quedan incompletas, para que los niños en forma individual o por grupos las concluyan. Luego se leen y escogen en votación los tres finales que más hayan gustado.

La Cebra De Cuadros

Había una vez una cebra que se llamaba “Rayas Negras”, nunca se estaba en un solo lugar, como lo hacían sus primas y hermanas. Le gustaba jugar con el zorro Rabolisto, trepar a los árboles para asustar a la jirafa “Periscopía” y meterse en el lago con el hipopótamo “Gordinflón”.

Un día cuando jugaba con Gordinflón, éste le cayó encima aplastándola, se hubiera ahogado de no ser por Periscopía que a pesar de los sustos que le daba, quería mucho a Rayas Negras y acudió a su ayuda. La sacó medio muerta y toda maltrecha, la llevó donde el viejo búho Sabelotodo.

Sabelotodo nunca había fracasado con sus tratamientos, pero no le fue posible curar a Rayas Negras. Vinieron entonces sus amigos a ver como seguía y le trajeron un abrigo de cuadros, cuando la cebra se lo puso se sintió tan bien que ya no quiso quitárselo...

A continuación se encuentran los tres finales elegidos.

La cebra de cuadros

Primer final

después de pasar tanto tiempo en la selva un grupo de tigres atacaron a las cebras y los cuatro amigos se dieron de cuenta de lo que sucedía y en seguida se fueron a ayudar. A la cebra de rayas negras se les rasgó el saco y los amigos ayudaron a los tigres, y de esa ayuda fueron los mejores amigos.

Marlon Garavito

Segundo final.

Un día la Cebra se puso a llorar, Cuando iba corriendo se le rasgó el Saco. La pobre Cebra se puso a llorar. Los amigos le preguntaron porque estás llorando y la cebra les contestó, Estoy llorando por que se me rasgó el Saco que me dio mi amigo, Sus amigos le hicieron todo lo posible por conseguir el Saco, Pero por mucho que lo buscaron solo pudieron conseguir un chaleco.

Andrea Ramirez

3 final: La cebra y el abestruz

Después la cebra consiguió nuevos amigos y son el cocodrilo, abestruz, culebra y una aguilta, la cebra hoy estaba contenta por que consiguió nuevos amigos con quien jugar en el bosque vivieron felices para siempre en el bosque en la Amazonia: **FIN**

Sergio Andres Gomez

Jose Ismael Abando

Edison Armando Tellez



TALLER N° 12

LAS CINTAS

(El juego adaptado para repasar las formas no personales del verbo)

LOGRO: Los estudiantes reconocen las formas no personales del verbo en el juego "Las cintas"

PROCEDIMIENTO: Es un juego observado en el recreo. Varios niños representan las cintas ; el líder del grupo les va diciendo en el oído un color a los niños que permanecerán sentados, otro niño hace de guardián de las cintas y otro de diablo.

Llega el diablo preguntando por una cinta de determinado color, si la hay, el guardián le hace una señal en la espalda y sale corriendo perseguido por el diablo, si pasa una línea o punto determinado, no se la podrá robar.

Al adaptar este juego, a los niños se les da nombres de algunos infinitivos, gerundios y participios. Llega el diablo, tocando a la puerta...

-Guardián : ¿Qué necesita?

-Diablo : Una palabra

-Guardián : ¿De qué clase?

-Diablo : Un gerundio (también puede pedir infinitivo o participio)

-Guardián : Aquí le traigo los gerundios, si los adivina los podrá perseguir.

El guardián llama a los niños que tengan los ejemplos de esta forma verbal y el diablo tratará de adivinar observando la mímica que hagan los niños.

Los niños pasarán uno por uno a hacer su mímica, cuando el diablo adivine el gerundio, el niño sale corriendo. Si pasa la línea determinada se salva.



Estudiantes en el juego “las cintas” adaptado a un tema del español



Adaptación del juego “Las cintas” para el tema: Formas no personales del verbo.

TALLER N° 13

LOGRO: El estudiante identifica los elementos de la comunicación observando una presentación de títeres.



Un grupo de niños presentó la obra "La pelota que perdió los colores" en tres actos; al finalizar cada acto los estudiantes identificaron los siguientes elementos.

Emisor : Quienes emiten el mensaje.

Mensaje : La información que se transmite.

Código : Conjunto de signos que forman el mensaje.

Retroalimentación : Actitud de aceptación rechazo o indiferencia que toma el emisor y el receptor frente al mensaje.

Receptor : Persona que recibe el mensaje

Canal : Los diferentes medios que se utilizan; la voz, gesto o dibujos para comunicar el mensaje.

CONCLUSIONES

Cada una de las teorías sobre el juego tiene que ver con un aspecto distinto de éste. La teoría de Freud se ocupa de la relación entre el juego imaginativo y la emoción. Piaget habla del juego como un aspecto del desarrollo intelectual. Vigotski señala como el juego es factor de desarrollo de las funciones psíquicas en el cual el niño inicia un proceso de construcción de signos que le permiten ascender al pensamiento conceptual. Bruner por su parte indica que, las situaciones lúdicas son muy importantes para la adquisición y desarrollo del lenguaje y las estrategias comunicativas en general.

La sicología de los juegos infantiles, posibilita un conocimiento profundo de los niños y del significado de sus actividades, lo cual se constituye en guía para orientar cualquier estrategia o proyecto encaminado a articular el juego y el aprendizaje.

El juego conduce de modo natural a la creatividad porque, en todos los niveles lúdicos, los niños se ven obligados a emplear destrezas y procesos que les

proporcionan la oportunidad de ser creativos. Así pues es deber del maestro ir creando y estructurando un espacio dentro de sus clases para favorecer este aspecto. El juego es un medio eficaz de estimular el desarrollo del lenguaje y las innovaciones en su empleo, sobre todo para dejar en claro conceptos y palabras nuevas e incentivar hacia la práctica de éste.

La lúdica surge como un espacio metodológico y didáctico en la enseñanza de la lengua, lo cual favorece la imaginación y la creatividad en los estudiantes manteniendo su interés y posibilitando un aprendizaje rápido y cada vez más complejo. El papel del maestro debe ser entonces el de promotor del juego y creador de nuevos ambientes para hacer su tarea más efectiva.

A partir de un diagnóstico de la cultura lúdica en el aula y en la escuela, se pueden adaptar los juegos observados para favorecer el aprendizaje o refuerzo de cualquiera de los temas del español o de las diversas áreas del currículo.

BIBLIOGRAFÍA

1. CALDERÓN, Rogelio y otros. El juego en las actividades del salón. Universidad de Pamplona Escuela de postgrado. Pamplona 1998.
2. CAÑÓN, Nora y otros. Lectura infantil didáctica. USTA . Bogotá D.E. 1993.
3. CHATEAU, Jean. Psicología de los juego infantiles. Kapelusz. 1985.
4. COHNSTAMM, Rita. Psicología práctica del niño. ¿Cómo aprenden los niños?. Barcelona. 1991.
5. COLCIENCIAS - MEN. Cuclí - Cuclí. Revista de Ciencias para Niños. Santafé de Bogotá.
6. DINELLO, Raimundo. Expresión lúdico - creativa. Nordon. Montevideo 1975.
7. FABREGAT, Antonio Manuel. Cuentos para dar en la escuela. Bruño. Madrid. 1990.
8. FRANCO, Ana. Escribir: Un juego literario. Madrid. Allambra. 1988.
9. GERVER, Catherine. El juego infantil. Morata. España. 1985.
10. GRISSOLLE, Juan. La creación literaria en los niños. Cómo estimular la creatividad. Ecoe. Bogotá 1991.
11. HUIZINGA, Johan. Homo ludens. Edit. Alianza. Madrid. 1984.
12. JIMÉNEZ V., Carlos Alberto. Pedagogía de creatividad y de la lúdica. Emociones, inteligencia y habilidades secretas. Cooperativa Magisterio. Santafé de Bogotá. 1998.
13. MEN - FES. Alegría de enseñar. Cali. 1995.

14. MIHALY, Csikszentmihalyi. *Creatividad*. Paidós. Barcelona. 1998.
15. MILLAR, Susana. *Psicología del juego infantil*. Fontanella. Barcelona. 1972.
16. MONTEALEGRE, Armando. *Juegos comunicativos. Estrategias para desarrollar la lectoescritura*. 1993.
17. MOYLES, Janet. *El juego en la educación infantil y primaria*. Morata. Madrid 1990.
18. MUÑOZ Miguel. *La poesía y el cuento en la escuela*. Madrid. CAM 1983.
19. NÉRICI, Imídeo Giussepe. *Hacia una didáctica general dinámica*. Kapelusz. Buenos Aires. 1985.
20. NÚÑEZ DE ALMEIDA, Paulo. *Educación lúdica. Técnicas y juegos pedagógicos*. Editorial San Pablo. Bogotá 1994.
21. ORTEGA, R. *Jugar y aprender*.
22. PELEGRIN, Ana. *La flor de la maravilla. Juegos, recreos y retahílas*. Madrid. 1996.
23. RODARI, G. *Gramática de la fantasía*. Argos Vergara. Barcelona 1983.
24. VANEGAS, María y otros. *Promoción de la lectura en la biblioteca y en el aula*. Cerlalc. Bogotá. 1990.
25. VELASCO, María Eugenia y otros. *El juego como elemento pedagógico*. Universidad de Pamplona Escuela de postgrado. Pamplona. 1998.
26. WILT Myriam. *Creatividad en la escuela primaria*. Editorial Century. Nueva York. 1959.