

**¿CUÁLES SON LOS APORTES DE LA RECREACIÓN DIRIGIDA DENTRO DE
UNA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA DE PREVENCIÓN DE LA INTIMIDACIÓN
ESCOLAR EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MANUEL REBOLLEDO DE
SANTIAGO DE CALI?**

AUTOR:

OSCAR MAURICIO REY TANGARIFE

CÓDIGO: 0644624

**APORTES DE LA RECREACIÓN DIRIGIDA COMO MEDIO DE PREVENCIÓN
DE LA INTIMIDACIÓN ESCOLAR A TRAVÉS DE UNA PROPUESTA
PEDAGÓGICA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MANUEL REBOLLEDO DE
SANTIAGO DE CALI**

UNIVERSIDAD DEL VALLE

INSTITUTO DE EDUCACION Y PEDAGOGIA

PROGRAMA ACADEMICO DE RECREACION

SANTIAGO DE CALI

2013

**APORTES DE LA RECREACIÓN DIRIGIDA COMO MEDIO DE PREVENCIÓN
DE LA INTIMIDACIÓN ESCOLAR A TRAVÉS DE UNA PROPUESTA
PEDAGÓGICA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MANUEL REBOLLEDO DE
SANTIAGO DE CALI**

NOMBRE DEL AUTOR:

OSCAR MAURICIO REY TANGARIFE

CÓDIGO: 0644624

TRABAJO DE GRADO

NOMBRE DE LA TUTORA:

NORMA LUCIA BERMUDEZ

UNIVERSIDAD DEL VALLE

INSTITUTO DE EDUCACION Y PEDAGOGIA

PROGRAMA ACADEMICO DE RECREACION

SANTIAGO DE CALI

2013

AGRADECIMIENTOS:

Ante todo a Dios por darme la sabiduría, la salud, la fortaleza y el camino escogido en mi vida, a mi Madre porque siempre ha estado en todos los momentos de mi vida, por su sabiduría, su fortaleza y su educación que han sido mi ejemplo a seguir, a toda mi familia, mi padrastro, mis hermanos que siempre han estado enseñándome a convivir y que estarán en mi vida, a mis primos(as) y mi sobrina a los que siempre tengo presente.

También al instituto Cisalva y a todos sus integrantes, todos grandes profesionales quienes me dieron la posibilidad de ser un profesional en recreación al lado de ellos. Al coordinador y profesores de la institución educativa Manuel Rebolledo porque me enseñaron que el mayor aprendizaje para ser educador es aprender a convivir y educar con amor. A Alejandra Vidal mi maestra a la que le debo mucho de lo que soy ahora como persona y profesional, a Mónica González y a Margarita Díaz por su profesionalismo y su dedicación las admiro muchísimo.

A mi tutora por dejarme ser "libre y feliz" porque ha sido un gran ejemplo y referente en mi vida de una excelente profesora. A mis compañeros de Recreación porque gracias a sus aventuras me enseñaron a convivir al lado de todos ellos. A los compañeros de práctica de recreación, por los momentos únicos vividos en el instituto Cisalva. Por último a Jennifer "el Amore mio" quien ha estado presente en los mejores momentos de mi vida y sigues aquí conmigo, gracias mi amor y sin olvidar a Erika, Jorge y Julián mis grandes amigos porque este triunfo es también de ustedes.

GRACIAS A TODOS.

DEDICACIONES:

Está dedicado a la memoria de mi padre Eduardo Rey porque sin querer me tropecé en el campo de la educación como tú lo hiciste, gracias Papá. Y a la memoria de Ober Raúl Barona nuestro gran compañero y amigo, porque a pesar de que no estás en este momento te seguimos recordando y extrañando.

También está dedicado especialmente a la memoria de Daniel Camelo, compañero de práctica del instituto Cisalva y compañero fiel de nuestra carrera de Recreación, al que recordaré por siempre al vivir tantos momentos como unos profesionales, Gracias Dany.

A todos los locos, a los soñadores, a los revolucionarios del bien en común, porque no sería lo mismo este mundo sin ellos, a los que necesitan de una buena dosis de esperanza y felicidad, a todos ustedes que se toparon con este libro y desean un mundo mejor.

ANTES DE INICIAR...CONOCE A MAIA

Ella es Maia, una perra de la calle que desde muy pequeña aprendió a convivir en un contexto lleno de dificultades en las cuales la pobreza y la violencia están inmersas. Maia nos acompaña en este trabajo para descubrir en sus ocurrencias acerca de lo que es el Bullying o intimidación escolar, la importancia de los juegos cooperativos y el aporte de la Recreación Dirigida en el proceso para la disminución de la intimidación en una de las escuelas en las que se desarrolló este trabajo.

IDEA, NOMBRE ORIGINAL Y SUBTÍTULOS DEL ÍNDICE ESCRITO POR JENNIFER OLIVEROS GÓMEZ, DISEÑO DE MAIA, PERSONAJES Y AMBIENTACION REALIZADOS POR OSCAR MAURICIO REY TANGARIFE, DISEÑO DE RATONES REALIZADOS POR JORGE LUIS MUÑOZ MARTINEZ, COLOR DE TODOS LOS PERSONAJES HECHO POR ANA LUISA CUELLAR VIDAL.

TABLA DE CONTENIDO

Tabla de contenido	6
Resumen:	9
INTRODUCCIÓN: “El comienzo de una gran aventura...”	10
1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA: “MAIA SE ENCUENTRA INQUIETA POR SU VIAJE”	14
1.1 PREGUNTA PROBLEMA:	18
2 OBJETIVOS GENERAL Y ESPECÍFICOS, JUSTIFICACIÓN: “Maia va por un camino de muchas amistades y de juegos”	20
2.1 OBJETIVO GENERAL:	20
2.2 OBJETIVOS ESPECIFICOS:	20
3 JUSTIFICACIÓN	21
4 MARCO CONTEXTUAL: “Maia va en búsqueda de comida y de amigos”. _____	25
5 MARCO CONCEPTUAL: “Maia se convierte en ratón...pero de Biblioteca” _____	36
5.1 LA INTIMIDACIÓN ESCOLAR O EL BULLLYING:	36
5.2 HABILIDADES SOCIALES:	38
5.3 INTELIGENCIA EMOCIONAL Y MANEJO DE EMOCIONES	40
5.4 LA RECREACIÓN DIRIGIDA	42
5.5 METODOLOGIA SARI	44
5.6 METODOLOGÍA DE LOS JUEGOS COOPERATIVOS	47
5.7 CONCEPTO DE TRADUCCIÓN	49
6 ESTRATEGIA METODOLÓGICA “Maia observa atentamente y encuentra las maneras de abordar el juego”. _____	52
6.1 TIPO DE ESTUDIO:	52
6.2 MÉTODO:	52
6.2.1 Universo:	53
6.2.2 Metodología de Construcción del Modelo	54
6.3 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DEL TRABAJO DE GRADO	55
Técnicas:	55
6.3.1 La observación participante.	55
7 HALLAZGOS Y ANÁLISIS: “Encontrando el hueso perdido”. _____	57

7.1	POSIBILIDAD DEL DIALOGO INTERDISCIPLINARIO. _____	57
7.2	PAPEL DEL JUEGO COMO MEDIADOR (SARI JUEGOS COOPERATIVOS): LA RECREACIÓN DIRIGIDA Y LA METODOLOGIA SARI: UN CONCEPTO ADAPTATIVO Y EVOLUTIVO. ____	66
7.3	LA RECREACIÓN DIRIGIDA Y SU MODELO PEDAGÓGICO (SARI) ADAPTATIVO: _____	67
7.4	LA RECREACION DIRIGIDA Y SU MODELO PEDAGÓGICO EVOLUTIVO: _____	74
7.5	REFLEXIÓN DEL ROL DEL PROFESIONAL EN EL CONTEXTO EDUCATIVO Y SOCIAL. ____	76
8	CONCLUSIONES: “APRENDER JUGANDO.” _____	102
8.1	Sobre el proceso pedagógico mediado por la recreación: _____	102
8.2	SOBRE LOS POTENCIALES DE LA RECREACIÓN EN LA MEDIACIÓN DE CONFLICTOS Y LA PREVENCIÓN DE LA INTIMIDACIÓN. _____	104
8.3	Sobre el diálogo interdisciplinario de cara a los retos contemporáneos de la educación y de la vida. _____	107
8.4	Sobre la recreación como aporte a la escuela y al rol docente. _____	109
8.5	Y ¿Qué pasa con las emociones?: _____	112
8.6	Conclusiones finales: _____	115
	RECOMENDACIONES: HACIA EL PROGRAMA DE RECREACIÓN. _____	117
9	RECOMENDACIONES: HACIA EL PROGRAMA DE RECREACIÓN. ¿Y POR QUÉ NO JUGAMOS? _____	118
	Bibliografía _____	127
	Anexos _____	131
	Anexo 4: Registro Fotográfico: _____	133
9.1	Anexo 5: Descripción del modelo. (Metodología Juego Cooperativo). _____	139



"El comienzo de una gran aventura..."

RESUMEN:

El presente trabajo de grado comprende la experiencia práctica del estudiante de recreación dentro de un proyecto pedagógico denominado “Evaluación de una estrategia para la prevención de la intimidación escolar en Cali”, destacando la metodología de los juegos cooperativos y la utilización de las habilidades sociales para la prevención de la intimidación escolar. En este sentido el estudiante de recreación da cuenta de los aportes de su profesión al integrar significativamente elementos potenciales para el proyecto, como lo son la recreación dirigida y la metodología SARI en conjunto con la articulación de diversos saberes provenientes de la sociología, psicología y la educación especial, destacando “el dialogo interdisciplinario” para la construcción de la metodología de los juegos cooperativos, reconociendo los aportes de la recreación dirigida dentro de un proyecto pedagógico, así como la relación de las metodologías de los juegos cooperativos y la metodología SARI, finalizando con una reflexión crítica sobre el abordaje del estudiante de recreación, dentro de procesos pedagógicos que vinculan al juego como principal factor pedagógico.

Palabras claves: *recreación dirigida, Bullying, intimidación escolar, juego cooperativo, habilidades sociales, inteligencia emocional, manejo de emociones, metodología SARI, concepto de traducción.*

INTRODUCCIÓN:

“EL COMIENZO DE UNA GRAN AVENTURA...”

La escuela es un entorno sociocultural el cual la podemos definir como “aquella institución que se dedica al proceso de enseñanza y aprendizaje entre alumnos y docente.¹” Sin embargo, la diferencia cultural, racial, social o económica que contrae este entorno, hace que salgan a flote diferentes problemáticas que afectan significativamente la convivencia escolar.

Estas problemáticas hacen de la convivencia en la escuela uno de los focos de interés en el que se ponen a prueba las relaciones interpersonales de la comunidad educativa, que hacen de la escuela un lugar polivalente marcado por la sabiduría y la convivencia.

Sin embargo, no llegar a una comprensión y solución de los conflictos que se producen en la escuela, hace que la convivencia se altere a tal punto que se presenten casos marcados de violencia.

Entre estos casos de violencia en la escuela el bullying o la intimidación escolar ha sido uno de los fenómenos que aquejan este contexto. Su conceptualización inició hace más de 30 años, cuando varios autores lo referenciaron como problema de violencia en el contexto escolar. Sin embargo, este problema ha cobrado más fuerza en los últimos años, debido a que se han presentado diferentes casos que reflejan un incremento tanto en la cantidad como en las expresiones de este fenómeno violento.

Esta situación ha obligado a diferentes entidades a desarrollar mecanismos para la disminución y prevención de la violencia en la escuela, sin embargo la intimidación escolar ha estado tan instaurada dentro del contexto escolar que ha sido difícil mitigarla.

¹ Información presentada por Definición ABC

Diferentes entidades han sumado esfuerzos con el fin de idear propuestas pedagógicas que ayuden a la prevención de la intimidación y la promoción de la convivencia. Entre ellas se encuentra el Instituto Cisalva quien ha desarrollado un proyecto pedagógico de intervención denominado *“EVALUACIÓN DE UNA ESTRATEGIA PARA LA PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA ESCOLAR EN CALI”* en sectores donde la violencia escolar ha sido foco de atención, con el fin de contrarrestar este fenómeno violento que han vivenciado con preocupación diferentes escuelas.

Este proyecto manifiesta la necesidad de incrementar las habilidades sociales a través del uso del juego cooperativo como herramienta pedagógica con el fin de promover la convivencia y disminuir la intimidación escolar.

La influencia del juego y las habilidades sociales en un contexto escolar marcado por la violencia, suponen un reto en el cual la educación, la convivencia y la violencia son temas que ofrecen un campo valioso de investigación para trabajar con estudiantes y profesores, dando pistas significativas en el reconocimiento del problema, además de generar herramientas para su prevención.

Además este proyecto hace un acercamiento hacia la inclusión del educador como un agente pedagógico y promotor de convivencia, destacando su importancia e influencia en el contexto, mostrando que su inclusión haciendo uso de la práctica de las habilidades sociales con una intencionalidad pedagógica mediada por el juego, permiten el reconocimiento de las problemáticas que afectan a la comunidad estudiantil y fomenta la participación de los mismos en la búsqueda de soluciones a sus problemáticas, promoviendo de esta forma la convivencia en la escuela.

Es necesario destacar como parte de la estrategia pedagógica implementada, la pertinencia del profesional en recreación como uno de los actores fundamentales para el aporte y realización de un proceso pedagógico enfocado en la prevención

de la intimidación escolar y la promoción de las habilidades sociales a través del uso del juego.

Por lo tanto este trabajo de grado intenta abordar un problema que por su complejidad y gran impacto en la actualidad de la vida escolar, hace necesaria la articulación de diferentes disciplinas sociales como la psicología, la sociología y la educación especial al igual que la recreación. Así mismo, se pretende aportar a la reflexión y reconocimiento de la importancia del rol del profesional en Recreación y de la recreación dirigida en sí, en las diferentes problemáticas que afectan a la comunidad educativa, además de la prevención y disminución de la violencia y la intimidación escolar como los componentes fundamentales del proyecto.

1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA



"Maia se encuentra inquieta por su viaje"

1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA: “MAIA SE ENCUENTRA INQUIETA POR SU VIAJE”

Los seres humanos somos seres sociales. Esta es una verdad tan irrefutable que ha sido la historia misma la que se ha encargado de contar en el desarrollo de la humanidad un sinnúmero de historias en las que hemos formado parte de una familia, de un barrio, una comunidad, un país u otros ejemplos que ratifican este hecho tan natural e innato en nosotros. Por lo tanto estamos obligados a estar en constante búsqueda de establecer vínculos con otras personas, es ahí donde se ve la necesidad de relacionarse, convivir e interactuar con otros en diferentes espacios que caracterizan la convivencia.

En este sentido, la convivencia enmarca diferentes acciones o situaciones en las que se ven involucrados dos o más individuos. De esa interacción **se logra un ambiente positivo** para su formación como sujeto social, en este caso la convivencia necesita de diferentes aspectos que permitan la interacción con el otro, para esto es importante entender: *“la convivencia como las relaciones interpersonales en un clima social positivo; convivir es vivir-con, vivir-junto-a, vivir en compañía de otro u otros.”* (Monjas, 2006).

Dados estos elementos podemos entender que la convivencia requiere de la práctica de las relaciones interpersonales, mostrando que el relacionarse está en casi todas las acciones del ser humano y se construyen a lo largo de su vida.

Sin embargo, para lograr la construcción de convivencia se requiere que el ser humano establezca ciertos parámetros que están inmersos en las relaciones con el otro. Estos parámetros hacen referencia al desarrollo de competencias ciudadanas o habilidades sociales; estas competencias o habilidades sociales como las conoceremos en adelante apuntan: *“hacia aquellas capacidades emocionales, cognitivas y comunicativas que, integradas con conocimientos y disposiciones, hacen posible que las personas puedan actuar de maneras constructivas en la sociedad.”* (Chaux, 2008).

Consideramos estas formas de relación que se establecen dentro de las habilidades sociales, como los requisitos necesarios para el entendimiento y comprensión con el otro. De otra manera, al no llegar a una práctica social de estas habilidades, pueden alterar sus relaciones generando consecuencias tales como los disgustos o el conflicto, siendo actitudes y comportamientos que inciden negativamente afectando lo personal y lo colectivo. En consecuencia, al no encontrar una pronta solución de los conflictos, la convivencia puede llegar a un punto crítico en el cual puede desembocar en hechos de agresión o violencia.

La violencia dentro de la convivencia comprende una ruptura de las relaciones interpersonales, en la cual los individuos que están involucrados, manifiestan comportamientos de índole psicológico y social, que alteran su entorno.

La Organización Mundial de la Salud (2002) define la violencia como:

“El uso intencional de la fuerza o el poder físico, de hecho o como amenaza, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones.” (Informe Mundial sobre violencia y salud, Génova, 2002). Existe la probabilidad de vivenciar la violencia a temprana edad dentro de entornos primordiales, donde se establecen y se tejen las primeras relaciones interpersonales, como la familia y la Escuela.

En la escuela se establecen las primeras formas de relación fuera del entorno familiar, y los actores educativos se enfrentan con los repertorios para tramitar conflictos aprendidos en la familia a nuevos escenarios y nuevas maneras de resolverlos. En medio de este entramado de relaciones aparece un tipo de violencia denominada intimidación escolar que fue el foco del proceso de intervención que se aborda en este trabajo de grado.

La intimidación escolar, violencia escolar o el bullying, es un tema que ha llamado la atención a lo largo de los últimos años. La primera vez que se escuchó hablar de este tema fue por Olweus en 1998, quien manifestó que la violencia en las escuelas se da entre los mismos estudiantes, determinando que:

“Todo acto violento realizado por un estudiante o estudiantes de mayor poder (intimidador) (ya sea por su fuerza física, popularidad o su capacidad para controlar a sus pares) ejercen de forma intencional y continua, sobre estudiantes incapaces de defenderse, (víctima) causando en ellos malestar, temor o daño y de esta manera aumentando la intimidación y la dominación sobre estos”. (Olweus, 1998).

A lo largo de los años este término ha trascendido y se ha denominado de diferentes maneras, tales como: Bullying, Hostigamiento, Acoso, Matonería e Intimidación, aunque el concepto se ha modificado, para Craig y Pepler (1998), *“existen tres características implícitas en este fenómeno: i) el uso de la fuerza intencional y, ii) La conducta intimidatoria es ejercida de forma sistemática o sostenida, iii) es tolerada por el grupo de pares, o mejor por el contexto en el que este se presenta.”*

Además estas investigaciones nos muestran que para reconocer la intimidación escolar es importante identificar a los actores que participan dentro de ella:

Generalmente como lo describe anteriormente Olweus (1998) se reconocen al **Intimidador** y a la **Víctima** como los principales actores de la intimidación, pero también se encuentra el **Observador** que juega un papel importante en la intimidación escolar debido a que participa ya sea asumiendo posturas de indiferencia y/o permisividad o que actúa en defensa o en contra de la víctima.

En casos en los que no se ha trabajado este problema, los efectos para la persona que ha sido víctima de la intimidación escolar serían nocivos, entendiendo que habría una exclusión social, se convertiría en una persona temerosa, retraída y tímida hacia las situaciones que le estén pasando. De igual manera el intimidador quien en algunas ocasiones ha sido víctima de violencia múltiples, también pueden cargar durante toda su vida con la huella de ese periodo escolar.

A pesar de que el tema es conocido en diferentes partes del mundo, son pocas las intervenciones que se han realizado para tratar la intimidación escolar, sobre todo que generen resultados positivos para poder tratar esta problemática. Entre los

casos que han llamado la atención se encuentran intervenciones realizadas en Chile, donde se realizó un estudio el cual determina que: *“el 62,5% de las agresiones ocurren en el salón de clases y evidencia la importancia del profesor en la intervención y trato de la intimidación”* (Toledo, 2009)

La intimidación se ha convertido en un problema de convivencia, que afecta desde los propios actores hasta las personas que están cerca a ellos como los profesores y familiares. Como parte del proceso de formación del estudiante es importante no perder la mirada que se debe tener desde la educación para abordar este tema, porque uno de los objetivos de una educación de calidad es aprender a convivir, pero este reto está alejado de la realidad, a pesar de que se hayan establecido políticas acerca de la convivencia y que van en contra de todo hecho de violencia.

En Colombia también se conocen intervenciones en los que se aborda el problema de la intimidación escolar. Enrique Chaux (2005) realizó un proceso de intervención en el que involucra las competencias ciudadanas o las habilidades sociales como forma de convivencia pacífica, para contrarrestar la intimidación dentro de una escuela.

De acuerdo a sus investigaciones el autor determinó que las habilidades sociales comprenden elementos que son importantes en la construcción de la convivencia pacífica indicando que:

“Éstas incluyen la habilidad de conocerse a sí mismo para controlar las propias emociones –conciencia emocional de sí mismo y auto control-; la capacidad de comunicarse asertivamente a fin de mantener relaciones positivas –asertividad-; identificar las emociones de los otros y contenerlas de tal modo que las decisiones tomadas resulten positivas para todos –Conciencia Emocional Del Otro y Empatía”. (Caballo, 1993).

Estas intervenciones dejan claro que el enfoque no debe estar enfatizado en el uso de políticas que ayuden a controlar la violencia; más bien la mirada y la apuesta deben estar enfocadas desde la educación, en el cómo aprender a

convivir con el otro y siendo más específicos a cómo convivir entre pares. Para esto las habilidades sociales se convierten en el vínculo más fuerte de intervención pedagógica y comprenden una serie de comportamientos aprendidos que facilitan la relación con los otros y la resolución de conflictos interpersonales y de violencia en la escuela.

Estos comportamientos llevados en un Proceso Pedagógico desde la Recreación Dirigida, permiten dar un entendimiento y aproximación no sólo al reconocimiento de la intimidación escolar, sino que además suponen todo un reto pedagógico, basado en las habilidades sociales y en la importancia del juego como componente pedagógico dentro de las relaciones interpersonales que permitan incidir positivamente dentro de la convivencia y de esta forma ayudar a prevenir y mitigar la intimidación escolar.

Así es como la Recreación surge como un componente de carácter lúdico pedagógico que ayuda a los niños a comprender la importancia de las relaciones interpersonales disminuyendo así la violencia o intimidación escolar, siendo a groso modo el aspecto importante a desarrollar y conocer en esta investigación.

1.1 PREGUNTA PROBLEMA:

¿Cuáles son los aportes de la Recreación Dirigida dentro de una estrategia pedagógica de prevención de la intimidación escolar en la institución educativa Manuel Rebolledo de Santiago de Cali?

OBJETIVOS GENERAL Y ESPECÍFICOS, JUSTIFICACIÓN.



“Maia va por un camino de muchas amistades y de juegos”

2 OBJETIVOS GENERAL Y ESPECÍFICOS, JUSTIFICACIÓN: “MAIA VA POR UN CAMINO DE MUCHAS AMISTADES Y DE JUEGOS”

2.1 OBJETIVO GENERAL:

- Identificar los aportes desde la Recreación Dirigida como medio de prevención de la intimidación escolar a través de una propuesta pedagógica en la institución educativa Manuel Rebolledo de Santiago de Cali.

2.2 OBJETIVOS ESPECIFICOS:

- Analizar el proceso pedagógico mediado por la recreación dentro del proyecto.
- Identificar los potenciales de la recreación en la mediación de conflictos y la prevención de la intimidación.
- Describir y analizar el papel de la recreación en el diálogo interdisciplinario de cara a los retos contemporáneos de la educación.

3 JUSTIFICACIÓN

El presente trabajo parte del reconocimiento de los elementos que caracterizan al Ser humano como un ser o sujeto social. Estas características se pueden evidenciar por medio de las habilidades sociales que hacen parte del conjunto de acciones que son necesarias para relacionarse con los demás individuos.

Es importante ahondar en el estudio y comprensión de las habilidades sociales a través de las relaciones interpersonales en el marco de la convivencia, que comprende el entendimiento de cómo es la interacción entre dos o más individuos. Esta interacción genera elementos claves que emergen en un proceso de socialización, para esto se ha enfatizado en la investigación de los elementos que componen las habilidades sociales: la conciencia emocional de sí mismo, la empatía, la asertividad y el manejo de emociones tales como la alegría, el enojo, la tristeza, la rabia y el amor.

Es cada vez más evidente que las dificultades en el manejo de las emociones pueden dar como resultado un proceso infructuoso en las relaciones interpersonales de las personas, involucrando un ambiente negativo en el que pueden emerger fácilmente los conflictos y muy posiblemente terminar en hechos violentos (como la intimidación) que hacen que se afecte la convivencia dentro de un grupo.

Por lo anterior, es necesario que se implementen en ambientes sociales y educativos como la escuela, propuestas pedagógicas de promoción de convivencia, encontrando en la recreación dirigida una herramienta pedagógica que promueve las habilidades sociales como recurso social en la convivencia escolar.

Este aspecto destaca la influencia pedagógica de la recreación dirigida, como se argumenta en el Programa Tejer desde Adentro, La Universidad Imaginada (2010)

“... la recreación es una herramienta pedagógica para el desarrollo de habilidades sociales y simbólicas necesarias para la construcción de nuevos significados y

sentidos sobre la convivencia, la participación creativa y colaborativa, la reflexión, la crítica, la contemplación activa y productiva” (Mesa, 2010).

La Recreación Dirigida juega un papel importante porque se convierte en el medio o puente pedagógico que permite encarar la problemática a tratar. También la definimos como una práctica transformadora en la medida que permite hilvanar el tejido de lo personal y cotidiano con las demás personas.

Es así como las habilidades sociales desde un enfoque pedagógico como la recreación dirigida, construyen un ambiente óptimo para los estudiantes, permeando el buen desarrollo de las relaciones interpersonales de forma armónica.

En este sentido se pretende resaltar la importancia y aportes de la recreación dirigida dentro de un proyecto de investigación para la prevención de la intimidación escolar denominado “EVALUACIÓN DE UNA ESTRATEGIA PARA LA PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA ESCOLAR EN CALI” realizado por el Instituto Cisalva en el que se buscó aprovechar y potenciar las capacidades, actitudes y aptitudes de los estudiantes de cuarto grado de básica primaria de la institución educativa Manuel Rebolledo, basadas en las habilidades sociales a través del juego cooperativo como estrategia pedagógica con el fin de generar un cambio en las relaciones interpersonales tanto dentro como fuera de la escuela.

Por esta razón es pertinente realizar una construcción de estas habilidades desde muy temprana edad, especialmente en la escuela, ya que es un momento en el que niños y niñas establecen los primeros vínculos relacionales y afectivos con otras personas ajenas a la familia. Estas formas de relación enfocadas en las habilidades sociales requieren de una mediación constante en la que prevalezca el buen trato y el respeto hacia los demás.

Es aquí donde la recreación dirigida juega un papel importante en su función de mediación o mediadora dentro de un proceso lúdico a través de los juegos cooperativos, pretendiendo ser una herramienta interesante para la inclusión de

las habilidades sociales en el desarrollo social del niño y que se ha explorado e implementado poco en el Programa de Recreación de la Universidad del valle.

MARCO CONTEXTUAL



"Maia va en búsqueda de comida y de amigos"

4 MARCO CONTEXTUAL: “MAIA VA EN BÚSQUEDA DE COMIDA Y DE AMIGOS”.

El siguiente capítulo corresponde a la identificación y reconocimiento del contexto en el cual están inmersos los estudiantes de cuarto grado de primaria de la Institución educativa Manuel Rebolledo, identificando en él sus lugares, sus personajes, sus vivencias, sus alegrías y tristezas que hacen de esta escuela un lugar interesante en términos de reconocer y abordar la intimidación.

Si, esta es Santiago de Cali, capital del Valle del Cauca, denominada por muchos la sucursal del cielo, la tierra de la salsa y el chontaduro, de un clima cálido y acogedor con una gran diversidad de matices en la que lo rural con lo urbano por momentos parece mezclarse a tal punto de formar una perfecta combinación. Y ni hablar de su gente, niños, mujeres y hombres, todas son personas muy amables, pujantes y trabajadoras, son los adjetivos que tradicionalmente califican al caleño por excelencia, ah eso sí, sin olvidar aquel dicho popular de que “*Caleño que no baile la salsa, no es caleño.*”

También cómo no recordar a las caleñas, tan bellas como las flores, lo habrán escuchado alguna vez en una de las tantas canciones que caracterizan y dedican a Cali y no están equivocados... de una mirada dulce y de un rostro angelical, ser caleña es el sinónimo de una mujer líder, alegre y espontánea, atributos que denominan a las mujeres de Cali. Por último e igualmente importante, se encuentran los niños, aquellos que con su alegría y carisma, son al igual que la caña de azúcar o la panela, el dulce de la sociedad caleña.

Esta es una breve descripción de Santiago de Cali, una ciudad con diferentes atractivos que hacen que se convierta en un referente importante para las personas que la visitan. Sin embargo, también existe una mirada muy distinta de Cali, una mirada desconocida para algunos, pero reprochada por muchos, de parte de una sociedad que por miedo o por desilusión, esconde en los lugares más recónditos y poco conocidos de la ciudad, diversas situaciones en las cuales

la violencia y la pobreza han permeado a los habitantes; estos hechos en los que se destacan la delincuencia y el asesinato, así como el consumo y expendio de drogas, la delincuencia juvenil, el sicariato, el vandalismo, el matoneo, la intimidación, estos entre otros hechos han influenciado a tal punto, que el miedo convertido en desconfianza e inseguridad, han sido los factores que muchas veces determinan las relaciones de los habitantes de Cali.

En efecto la ciudad se ha convertido en un asentamiento de intereses diversos, mostrando distintas facetas de una Cali marcada por sus contrastes, sus dificultades, necesidades y conflictos de sus habitantes. No obstante, es importante indagar y especificar acerca de lugares que dan cuenta de los hechos de violencia que se han concentrado en la ciudad y son el punto de partida para abordar el marco contextual de este trabajo el cual será detallado a continuación.

*“Esta ciudad es la propiedad del señor Matanza...
El decide lo que va, dice lo que no será
decide quien la paga dice quien vivirá
Esa y esa tierra y ese bar son propiedad
son propiedad del señor Matanza.”*

Canción señor matanza – Mano Negra

Al parecer la ciudad se encuentra en un momento en el que la violencia ha sido el centro de muchas situaciones en las que existe esa sensación, de que las decisiones las tomaran algunas personas por cuenta propia; así como parte de la canción nombrada anteriormente, el poder ejercido por algunas personas hace que estos hechos, se conviertan en situaciones cotidianas aplicando una ley asociada a intereses particulares que benefician a unos y afectan a otros.

Pero para conocer el trasfondo de estos hechos de violencia es necesario hacer un recorrido por un lugar característico de la Ciudad de Cali, un lugar en el que el comercio y la violencia están de la mano; este lugar es denominado la Zona Centro de Cali.

Conformada por las comunas 3, 8, 9, 10,11 y 12, La Zona Centro tiene como su mayor referente el comercio formal e informal, además de gente amable que busca en su servicio satisfacer las necesidades de las personas que frecuentan el lugar. Dentro de los elementos que establecen el carácter comercial, constante en todas las comunas de la Zona, los de mayor prevalencia son los negocios de venta y consumo de Comida (tanto en restaurantes como en los mercados), así como lugares para la venta y comercialización de materiales o productos para la vivienda o la industria, (las ferreterías, carpinterías, talleres especializados en automóviles y artículos para el hogar y la industria, son algunos de los ejemplos dentro de las comunas).

Estos elementos, muestran el crecimiento del comercio que identifica a la Zona Centro. A pesar de esto la mayoría de los establecimientos mencionados anteriormente son de carácter informal, por lo tanto es evidente la dificultad que caracteriza a la población por mantener una estabilidad económica.

Los innumerables esfuerzos de los habitantes por mantener su estabilidad económica, han llevado a que realicen actividades que pasan de lo informal a lo ilegal. La venta y consumo de sustancias psicoactivas se ha convertido en una fuente de ingresos rentable.

En consecuencia, esta actividad ilegal da lugar (según voces anónimas de personas que viven en el sector) a situaciones en las que la violencia ha permeado en los habitantes mostrando otra realidad; una realidad en la que las personas que conviven en el lugar, evidencian en silencio las injusticias y los hechos delictivos que las llevan a vivir con miedo y a callar las diferentes situaciones que ocurren a diario, como si fuera un secreto que tienen que esconder celosamente.

Pero este no es más que uno de los tantos secretos que guarda la comunidad; también la delincuencia, el sicariato y la violencia intrafamiliar, hacen parte de un secreto que a pesar de que es sabido por todos, no es contado por los habitantes;

al contrario, el secreto se refugia en un profundo silencio reflejando el temor de los habitantes.

Esto hace que la zona centro de Cali se convierta en una paradoja que, a pesar de ser un lugar con mucho ruido, los altos decibeles ocultan el silencio de los temas importantes, los de la cotidianidad de la gente. La convivencia entonces se convierte en una realidad en la que la lucha constante por mantener un sustento o estabilidad económica y la inseguridad por la violencia los aquejan.

Sin lugar a dudas, la zona centro es un lugar muy extenso y lleno de muchas situaciones en las que la precaución y el peligro son los ideales que prevalecen en los pensamientos de las personas. Pero para describir a fondo estas situaciones, los invito a realizar un viaje extraño por los sectores más recónditos de la zona centro de Cali, en compañía de un personaje singular y único el cual nos va a contar a través de su mirada como es un día en el sector.

“Me levanto; como siempre el bullicio de las personas y los diferentes olores son los que me despiertan; tengo esa sensación de que va a ser un lindo día...creo, o no estoy muy seguro...la verdad es muy difícil distinguir cuando veo solo en blanco y negro.

Sin comer, realizo mi recorrido diario y voy a uno de esos lugares donde muchas personas se encuentran; acompañado del bullicio de las personas que siempre gritan a las otras que pasan alrededor y en el que abundan olores deliciosos; aunque esos olores que me atraen están muy lejos de donde estoy, comienzo mi aventura por llegar a ese lugar y poder así alimentarme.

En mi recorrido me encuentro con muchos niños, ellos tratan de entrar a un lugar cerrado acompañado de sus padres; los niños reflejan la alegría por encontrarse con otros niños mientras que los padres y las

madres solo esperan a que entren a ese lugar lleno de muros y solo se van hasta que pierdan de vista a los niños; no entiendo por qué lo hacen pero de lo que si estoy seguro es que lo hacen a la misma hora; sigo caminando, de repente me detengo y me encuentro a dos señores discutiendo fuertemente; ¡dame la bicicleta! Exclamaba uno de ellos que en sus manos sostiene una herramienta que utilizan para cortar la carne, la cual he visto porque la utilizan para darme un trozo de comida, que con suerte me regalan; la verdad no vi muy bien lo que pasó, insisto, mi visión no me permite observar más de lo que huelo, solo alcanzo a ver que uno de los señores está en el suelo con el cuchillo en su abdomen, mientras que el otro-quien sostenía el cuchillo anteriormente- se aleja en la bicicleta, en ese momento otras personas se acercan para observar lo sucedido, hasta perder de vista al hombre en el suelo.

De repente, el olor que he seguido incesantemente vuelve a mí, esta vez con más fuerza; me apresuro a ese lugar a donde los deliciosos olores se concentran. Al pasar por las calles que aparentemente están vacías, me encuentro a personas que miran detrás de muros transparentes, observando a los demás como pasan, mirándolas con leve sospecha o intriga por lo que sucede a las afueras de sus escondites o a eso que le dicen “casas”; en fin no presto mucha atención, así que sigo caminando y el delicioso olor es ahora más intenso; camino hasta tener en frente a señores gritando ofreciendo comida a las diferentes personas que transitan por el lugar, señal de que había llegado al final de mi aventura; de repente un señor con la alegría reflejada en su rostro se acerca con un plato de comida, es aquel hombre que mientras me acaricia la cabeza, me ofrece su comida, dándome por servido en mi primer bocado de comida...y listo para poder dormir tranquilo y pensar en que comer al otro día...o ¿noche?...

Hechos de violencia como los que acabo de describir han afectado fuertemente y han permeado a la sociedad caleña a tal punto que en algunos momentos observan resignados cómo estos hechos violentos son presenciados por diferentes actores que conviven en el sector.

Entre los diferentes actores que conviven con estos hechos es evidente como la población más joven se ha visto afectada siendo participe de situaciones en los que se destacan el sicariato, el robo y la venta de sustancias psicoactivas además de la violencia intrafamiliar como los factores principales y determinantes en este contexto. Son estas dificultades las que día a día se trasladan a un contexto inmerso en una de las comunas del sector de la zona centro de Cali y es la institución educativa Manuel Rebolledo, la cual describiré a continuación.

La institución Educativa Manuel Rebolledo, adscrita a la institución educativa Santa Fe, cuenta con más de 20 años de funcionamiento al servicio de la comunidad, se encuentra ubicada en la comuna 8 de la ciudad de Cali, en la carrera 17f con diagonal 23, del barrio “Uribe-Uribe”, el uso del suelo es múltiple, a dos cuadras se encuentra la galería y también cerca a sectores relacionados con el comercio formal e informal.

Esta institución educativa ofrece el servicio de primaria y bachillerato; el servicio de primaria, cuenta con 290 Estudiantes inscritos, el promedio de estudiantes por grado escolar es de 40 estudiantes, los cuales están divididos en los grados de transición, primero, segundo, tercero, cuarto y 2 grados de quinto.

El número de profesores asignados a la jornada de la mañana es de 6 profesores y un coordinador encargado de la institución educativa. la experiencia de los profesores es de más de 20 años tanto en la docencia como dentro de la institución educativa, indicando su profesionalismo, además de su convivencia, caracterizada por las buenas relaciones del grupo, al igual que el trabajo en equipo tanto dentro como fuera de la sede educativa, evidenciando el reconocimiento de su labor dentro del barrio.

En la infraestructura del lugar, la institución educativa se encuentra dividida entre el servicio de primaria y secundaria. Cuenta con muy pocas zonas verdes; a pesar de esto, tienen amplios espacios en concreto que utilizan los profesores para el beneficio de los estudiantes en la realización de actividades académicas y recreativas, además de ser un espacio utilizado por los estudiantes para jugar o descansar.

El estado físico de la institución se encuentra en remodelación como parte de su proceso de reestructuración en la que han iniciado demoliendo toda la infraestructura de la secundaria. Esto ha hecho que el servicio de bachillerato se realice en el espacio destinado para el servicio de primaria dividiendo la prestación del servicio de primaria y secundaria en las jornadas mañana y tarde respectivamente. Sin embargo, esta reestructuración, que inició con su demolición desde las vacaciones de mitad de año del 2011, no ha continuado con su reconstrucción, desconociendo las razones por parte de los profesores. Esto hace que el espacio para los estudiantes se reduzca significativamente, haciendo que descanso se realice en los espacios cercanos a los salones de clase, estos espacios son muy limitados para la población de primaria que realizan al tiempo el horario de descanso, creando conflictos al momento de jugar.

En el año 2012, la institución educativa presentaba serias limitaciones tanto físicas como de personal al servicio de la institución; esto hace que los profesores de primaria se vean en dificultades al momento de ejercer el cargo como docentes. Las limitaciones se dan tanto en los materiales de trabajo con los estudiantes, como en la disponibilidad de asientos en buen estado para la comodidad estudiantil; además la falta de aseo, hace que los profesores realicen funciones de aseo y mantenimiento en horarios extra-académicos en los que han tenido conflictos con los profesores de bachillerato específicamente en el aseo de los salones de clase debido a que comparten el mismo espacio.

Los salones tienen un espacio adecuado a pesar del número de estudiantes tan elevado. Sin embargo la falta de dinero para la adecuación de los asientos además de una política educativa para la preservación de estos, han traído como consecuencia el deterioro de los asientos de la gran mayoría de los estudiantes de la institución.

A continuación mostraré algunos aspectos que considero relevantes para la caracterización de uno de los grados de la institución educativa y que hace parte importante para el reconocimiento del contexto a intervenir.

Cuarto grado:

Como parte del proceso de caracterización de la población se tuvo en cuenta la importancia de reconocer no sólo los factores internos de los estudiantes dentro de la institución educativa, sino también aquellos factores que a pesar de que son externos, representan una gran amenaza para la población educativa.

El grado cuarto cuenta con cuarenta y cuatro (44) estudiantes que provienen de lugares aledaños a la escuela, en la que veinticuatro (24) son niñas y veinte (20) son niños que oscilan el rango de edad entre los 10 a los 14 años. Los estudiantes que conforman el cuarto grado tienen dificultades para convivir debido a que el juego brusco y la falta de escucha es la constante en las formas de relacionarse, tanto dentro del salón de clases como por fuera de este. Por juego brusco se entiende las actividades con carácter lúdico que se basa en formas agresivas de contacto físico. Que son aceptadas, legitimadas y que muchas veces sin intención de causar daño, terminan afectando las relaciones interpersonales de los estudiantes.

Según relatan los profesores:

En sus experiencias con los estudiantes de este grado, manifiestan que estos han sido actores -directos e indirectos- de situaciones como la violencia intrafamiliar, además de acciones en los que están involucrados la delincuencia, la venta y

consumo de sustancias psicoactivas como los hechos violentos que afectan la convivencia de la institución educativa Manuel Rebolledo.

Al parecer los niños no están exentos de los diferentes hechos de violencia que de forma directa o indirecta están presentes en los entornos en los que conviven. Estos hechos se han trasladado incluso dentro de un espacio en el que la convivencia y la sabiduría como elementos que caracterizan a la escuela, están presentes, permeando a toda la comunidad escolar. En el caso de los estudiantes recrean estas historias a través de diferentes juegos, permeados de violencia, mientras los profesores observan con impotencia y preocupación cómo estas acciones se replican en las actividades de los estudiantes tanto de cuarto grado como en los demás grados escolares.

La impotencia y preocupación de los profesores radica en que no tienen las herramientas suficientes para impedir que los hechos violentos que se reflejan en el sector y en algunos padres de familia, se repliquen en los estudiantes de la institución, insistiendo en la necesidad de realizar un proceso significativo para que los estudiantes no formen parte de acciones violentas y encuentren un camino diferente el cual pueda mostrarles la institución educativa.

Esta creciente violencia que afecta no solo a la institución educativa Manuel Rebolledo sino a los diferentes sectores que conforman la zona centro de Cali, además de la falta de acciones concretas para actuar frente a estos hechos, han motivado a la sociedad y a diferentes entidades como universidades e institutos a intervenir directamente en las diversas situaciones de violencia que aquejan a la población caleña.

Esto da lugar a que institutos como el Centro investigativo para la salud y la violencia CISALVA, determine los parámetros necesarios para trabajar con estudiantes de cuarto grado de primaria de diferentes instituciones educativas que conforman la zona centro de Cali, para que a modo experimental se establezcan aquellos parámetros que incidan positivamente en la institución educativa y

permitan sobrellevar las situaciones, por medio de un proyecto de intervención para disminuir los índices de intimidación en Cali denominado “EVALUACIÓN DE UNA ESTRATEGIA PARA LA PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA ESCOLAR EN CALI”.

En estas actividades se ha incorporado al profesional de recreación para que mediante el desarrollo de juegos cooperativos promueva las habilidades sociales, fortaleciendo las relaciones interpersonales en la comunidad estudiantil de cuarto grado de primaria y así poder replicar la experiencia a los demás grados y a las demás instituciones que enfrenten este tipo de problema.

En fin, esta es Santiago de Cali, una ciudad con diferentes matices en la que la alegría de las personas contrasta con la violencia que las aqueja, una ciudad que pide a gritos la necesidad de cambiar las situaciones violentas de manera oportuna, en especial que los más jóvenes tengan la oportunidad de crecer en una Cali con un futuro prometedor y esperanzador para ellos.

MARCO CONCEPTUAL



“Maia se convierte en ratón...pero de Biblioteca”

5 MARCO CONCEPTUAL: “MAIA SE CONVIERTE EN RATÓN...PERO DE BIBLIOTECA”

El siguiente trabajo de grado hace parte de un recorrido socio-histórico el cual nos permite conocer e identificar los aportes a la construcción del concepto de intimidación escolar desde diferentes autores.

Por otro lado, tendremos el aporte que hace la recreación dirigida, vista desde el componente pedagógico, que contribuirá a la promoción de prácticas saludables por medio de las habilidades sociales.

En síntesis, los conceptos a tener en cuenta son: a) La intimidación escolar, b) las habilidades sociales, c) inteligencia emocional y manejo de emociones, d) la recreación dirigida, e) metodología S.A.R.I., f) metodología de los juegos cooperativos que hacen parte de la construcción fundamental para el avance de este trabajo de grado.

5.1 LA INTIMIDACIÓN ESCOLAR O EL BULLLYING:

Es un término que ha trascendido a lo largo de los años, los primeros documentos que hablan sobre la intimidación en las escuelas, se remontan a la Europa Occidental, cuando Dan Olweus (1973) manifestó el término Bullying haciendo referencia a *“Las formas violentas de interacción en los contextos escolares, enfocándose sobre todo en aquellas formas violentas que son reiterativas, intencionadas y continuas de uno(s) estudiantes sobre otro(s)”*.

Este concepto emitido por Dan Olweus se mantuvo con los años, en los que ha variado sus formas violentas de interacción entre los estudiantes y su trascendencia del término llegó a conocerse en Latinoamérica denominándose como “intimidación escolar”. La intimidación escolar, hoy en día nos muestra las diferentes formas en las que se puede caracterizar este concepto, entre las cuales podemos encontrar: hostigamiento, acoso, matonería e intimidación, sin embargo, es necesario enfatizar que no todo hecho violento significa intimidación.

Para delimitar e identificar el concepto de intimidación escolar es necesario precisar acerca de este, teniendo en cuenta la definición realizada por Monjas y Avilés:

“Hablamos de bullying o maltrato entre iguales cuando “un/a chico/a, o un grupo, pega, intimida, acosa, insulta, humilla, excluye, incordia, ignora, pone en ridículo, desprestigia, rechaza, abusa sexualmente, amenaza, se burla, aísla, chantajea, tiraniza, etc. a otro/a chico/a, de forma repetida y durante un tiempo prolongado, y lo hace con intención de hacer daño poniendo además a la víctima en una marcada situación de indefensión”. (Monjas, 2003).

Si bien esta definición nos muestra una claridad sobre la intimidación, ofrece también la identificación de los actores que están implícitos dentro de este hecho. Como lo mencionan los investigadores Craig y Pepler, (1997) quienes aportan al enriquecimiento del concepto, manifestando la identificación y caracterización de los actores que están inmersos dentro de la intimidación: *“uno es el intimidador, que se caracteriza por su popularidad o por su fuerza física, de la que aprovecha para ridiculizar, abusar o acosar de forma reiterativa a la víctima. La víctima se caracteriza por tener ciertas desventajas, que tiene el intimidador, por lo tanto no suele relacionarse con los demás, siendo una persona solitaria y de baja autoestima.”*

Otro factor que entra a influir dentro de la Intimidación escolar es el papel del observador quien puede tomar decisiones de participación ya sea defendiendo a la víctima o apoyando al intimidador y/o también siendo indiferente a los actos que se realizan por parte del intimidador y la víctima.

Estos autores mencionados con anterioridad, no sólo nos muestran la aparición del término Bullying o intimidación escolar sino que también nos muestran los hechos, personajes y situaciones que involucran todo lo relacionado con este concepto.

Sin embargo, muchos autores retoman a Dan Olwens, como el primero en identificar y trabajar el término bullying y lo han transformado a lo largo de la historia, pasando por abuso, violencia y por último intimidación escolar.

5.2 HABILIDADES SOCIALES:

A pesar de que la intimidación escolar ha sido un concepto con más de 40 años en los cuales se han realizado diversos aportes para su reconocimiento, las intervenciones para la prevención de la intimidación no han sido muchas y no han sido determinantes para su transformación, no obstante es necesario mencionar el uso de las competencias ciudadanas o habilidades sociales como fórmula para la prevención de la intimidación.

Para esto es necesario entender qué son las habilidades sociales:

Debido a los constantes hechos violentos enmarcados en diversos entornos de convivencia escolar, la Organización Mundial de la Salud (OMS) manifestó la necesidad de recurrir a la creación de un programa educativo en el que presentara la creación de 10 destrezas o habilidades para la convivencia con el fin de que las personas tuvieran la posibilidad de convivir de manera sana con otras personas.

A estas destrezas la OMS las denominó como habilidades para la vida², competencias ciudadanas o habilidades sociales, término que utilizaré para referirme a estas destrezas o habilidades.

Según la OMS las habilidades sociales manifiestan el uso de diez destrezas que tienen como finalidad ayudar al mejoramiento de las relaciones intra e interpersonales, fomentando la convivencia pacífica y aportando al bienestar de la sociedad. Además estas habilidades llevadas desde un enfoque educativo han sido centro de atención debido a su utilización en la prevención de la violencia e intimidación en las escuelas.

Las 10 habilidades sociales son las siguientes:

² Datos consultado en la página web, :(http://www.habilidadesparalavida.net/es/las_10_habilidades_para_la_vida.html).

1. Autoconocimiento	6. Solución de problemas y conflictos
2. Empatía	7. Pensamiento creativo
3. Comunicación asertiva	8. Pensamiento crítico
4. Relaciones interpersonales	9. Manejo de emociones y sentimientos
5. Toma de decisiones	10. Manejo de tensiones y estrés

Para el desarrollo de estas habilidades se deben tener en cuenta diferentes elementos para abordar este tema tales como el contexto en el que se encuentra la población, así como el conocimiento de la población a intervenir para la aplicación de estas habilidades.

Para ampliar esta idea, algunos autores como Caballo, (2002), citando a Meichenbaum, Butler y Grudson afirman que:

“no se puede desarrollar una definición consistente, puesto que se debe considerar dentro de un contexto cultural determinado, y por lo tanto, determinadas habilidades sociales en un contexto pueden ser eficaces y en otros no.”

Ahora bien, las habilidades sociales comprenden una aplicación de destrezas que llevadas y empleadas por la sociedad, establecen los parámetros necesarios para una convivencia pacífica y efectiva. El autor Hidalgo, quien le da importancia a la eficacia de estas habilidades, manifiesta que: *“cuando una persona evidencia competencia social o habilidad social, expresa un comportamiento asertivo; escucha a otros; controla sus impulsos; planifica y predice la conducta social; se ajusta a normas; y resuelve conflictos interpersonales”* (Castillo, 2008).

Teniendo en cuenta el referente conceptual del término habilidades sociales, es necesario abordar este tema desde un autor llamado Enrique Chaux, quien aborda el uso de las habilidades sociales en un contexto social, aplicándolas y ejecutándolas en un programa de intervención con estudiantes de primaria.

Enrique Chaux en su programa de intervención, nos muestra una posibilidad de poder combatir la intimidación escolar, a partir de la importancia de las competencias ciudadanas o **habilidades sociales** para la prevención de la intimidación. Este autor define las competencias ciudadanas como *“...aquellas*

capacidades emocionales, cognitivas y comunicativas que, integradas con conocimientos y disposiciones, hacen posible que las personas puedan actuar de maneras constructivas en la sociedad. (Chaux, 1998)”

Este autor ha incursionado en el aprovechamiento de las habilidades sociales para disminuir la violencia escolar, por medio de un programa llamado “*Aulas en Paz*” donde mostró resultados en los que se promueve la convivencia pacífica en las escuelas.

El programa promueve el uso de dinámicas que fomentan la convivencia por medio de temáticas enfocadas en las 10 habilidades sociales en particular el manejo de emociones, siendo elementos importantes para la resolución de conflictos.

Chaux, en sus análisis de intervención encontró que la agresión era uno de los focos de interés debido a que los estudiantes presentaban una serie de conductas en las que se observan relaciones influenciadas en algunos por el miedo y en otros por la agresividad o enojo. Estas situaciones manifiestan la necesidad de intervenir de manera adecuada buscando que los estudiantes sean conscientes de lo que están haciendo y aprendan a tramitar sus emociones.

En este sentido es necesario hacer una mención especial y ahondar en una de las habilidades sociales como lo es el concepto del manejo de emociones.

5.3 INTELIGENCIA EMOCIONAL Y MANEJO DE EMOCIONES

El manejo de emociones supone entonces, uno de los elementos que conforman las diez habilidades sociales, sin embargo es necesario resaltar la importancia de las emociones como uno de los factores elementales para el desarrollo de procesos con estudiantes en las escuelas.

Para entender la importancia del manejo emociones como estrategia para la prevención de la intimidación y fomento de la convivencia, es importante mencionar a un autor fundamental en el que me voy a apoyar para la comprensión de este concepto y es Daniel Goleman.

Daniel Goleman, es uno de los autores que ha realizado aportes para la construcción de las habilidades sociales desde el tema de las emociones, en este caso, para hablar de habilidades sociales, es necesario la comprensión y conocimiento de dos aspectos fundamentales que influyen en la construcción de este concepto:

1. La inteligencia emocional (1995), para referirse a las habilidades internas de las personas.
2. La inteligencia social (2006), para hablar de las habilidades que tienen lugar en la interacción con los otros.

Goleman define la inteligencia emocional como: *“la capacidad de un individuo para manejar sus propias emociones –conciencia emocional de sí mismo- y su capacidad de autorregulación-.”*

Además asume la inteligencia social como: *“el reconocimiento y control de sus propias emociones (miedo, enojo, alegría, tristeza).”*

Goleman (2006) plantea que las habilidades sociales se entrelazan e interrelacionan con las habilidades emocionales. También insiste en la importancia de las inteligencias (emocional y social), las cuales pueden generar en el individuo las habilidades necesarias para actuar de manera positiva con otras personas.

Estas habilidades que surgen y que forman parte de las habilidades sociales desde la mirada de Goleman las define de la siguiente manera:

...“I) la conciencia social: lo que percibimos sobre los otros y II) la facilidad –habilidad- social, lo que hacemos en consecuencia con esa conciencia. Describe la conciencia emocional del Otro como: la capacidad de identificar las emociones y sentimientos del otro; reconocer lo que lo contiene. Sobre la facilidad emocional afirma que es la capacidad de articular sus propios temores con los temores identificados en los otros a fin de identificar qué hacer para protegerse a sí mismo y al otro; así mismo incluye la habilidad de comunicarse asertivamente y escuchar empáticamente.” (Goleman, 2006)

Es evidente la importancia de las habilidades sociales y en particular de la inteligencia emocional y la inteligencia social como factores influyentes dentro del contexto escolar, pues es ahí donde los estudiantes establecen sus primeras relaciones entre pares e identifican semejanzas y diferencias frente a diversas circunstancias. El planteamiento conceptual de Goleman es el insumo conceptual para construir una estrategia pedagógica que contribuya a la formación integral del individuo.

5.4 LA RECREACIÓN DIRIGIDA

Teniendo en cuenta los diferentes aspectos que conforman la base conceptual de este trabajo como lo son la intimidación escolar y las habilidades sociales, el tercer aspecto conceptual ubica a la recreación dirigida en una parte interesante dentro del proyecto debido a que su enfoque al ser una herramienta pedagógica indispensable de transformación social, aporta significativamente a las necesidades de los estudiantes que están inmersos en situaciones de intimidación escolar.

En este aspecto, es necesario precisar sobre el enfoque de la recreación, concebida como un concepto polisémico³ que como parte de las exploraciones conceptuales realizadas por Guillermina Mesa (2004), el concepto de la recreación dirigida surge de un trabajo de investigación exhaustivo que busca determinar el enfoque socio histórico de la recreación.

³ podemos decir Según (Pronovost, 1983 en Mesa 1997) que la polisemia del término recreación es uno de los principales obstáculos epistemológicos de las Ciencias Sociales para explicar los rasgos que caracterizan la actividad recreativa. Se trata de un término que migra pasando de una significación a otra según los puntos de vista ideológico religiosos y/o políticos, disciplinares y profesionales de quienes se interesan por su estudio. Así mismo, el concepto de recreación surge de la retroalimentación que sufre debido a los diferentes intereses sociales y culturales por los que pasa, es decir, podríamos afirmar que la recreación está ligada a los intereses y necesidades de la sociedad. (AÑO-PAG)

Sin embargo, la recreación como concepto ha estado presente en diferentes ámbitos de la sociedad en la que diferentes autores han tratado de definirlo teniendo en cuenta los elementos socio culturales así como el reconocimiento histórico ligados a éste. En este aspecto podemos afirmar que “Otra causa de la movilidad de significados y sentidos del término recreación tiene que ver con la diversidad de prácticas culturales que parecen compartir sus rasgos “externos”, pues se usa como sinónimo de ocio, hobbies, tiempo libre, juego, deporte, arte, entre otros.”

De las tres dimensiones⁴ propuestas por Guillermina Mesa, me voy a enfocar en la segunda que destaca la influencia pedagógica o la intencionalidad dirigida de la recreación.

Realizando un análisis simplificado del concepto de la recreación dirigida, esta propone en su metodología de intervención fomentar la convivencia en acciones pedagógicas que involucren la transformación en los seres humanos; estas transformaciones deben estar siempre en búsqueda de la armonía con el otro. Sin embargo, para poder llegar a la convivencia se requiere identificar problemas o conflictos que afecten a la comunidad.

En este caso, los diferentes conflictos que están asociados a la intimidación escolar han permeado dentro del contexto escolar afectando la convivencia pacífica tanto en los estudiantes, como en profesores y demás personas que conforman la comunidad educativa. Por lo que es necesario un proceso en el cual se fomente la convivencia pacífica debido a que las relaciones entre los estudiantes han sido gravemente afectadas impidiendo que haya un proceso de construcción de vínculos y lazos afectivos.

⁴Las tres dimensiones de la recreación, propuestas por Guillermina Mesa (2004), basada en el enfoque socio histórico de Vygotski, con el fin de definir la actividad recreativa son:

La recreación como actividad social general, La recreación como práctica general corresponde entonces tanto al legado de las tradiciones como a las más recientes creaciones tecnológicas que desde lo sociocultural actúan en el plano de lo simbólico. En la actividad recreativa general identifiqué tres grandes núcleos problemáticos que se constituyen en objetos de investigación: A) lo contemplativo o del espectáculo y lo trascendental del Ser B) lo festivo, lo lúdico o de los juegos y C). Los lenguajes lúdico-creativos.

La segunda dimensión, plantea que **la recreación “dirigida” o pedagógica** se deriva de la actividad socio cultural más general y actúa como acción social mediada por objetivos (ZINCHENCKO, 1981), es decir, tiene como base la intencionalidad de enseñar y comunicar las tradiciones recreativas y propiciar el desarrollo de la imaginación creadora y transformadora de las mismas para *influir* en cambios internos y externos. Esta concepción pedagógica de la actividad recreativa se funda en las nociones de “influencia educativa” e *interactividad* (Coll y cols, 1995), aplicadas al estudio de la recreación como proceso educativo (Mesa, 1997; Manzano y Muñoz, 1998). La tercera dimensión, **la actividad interna y los “lenguajes” lúdico- creativos o mediaciones semióticas**, surge del postulado según el cual, toda función (memoria, imaginación, cognición, afectividad, etc.) antes de ser interna ha sido externa es decir, social. Para que se produzca la influencia de la actividad externa sobre la interna se requiere de la interacción con otros mediadores sociales (agentes educativos) que se valen de la comunicación o las mediaciones semióticas (del lenguaje y otros lenguajes) (Vygotski, 1993, V. III, p. 150). LA RECREACIÓN “DIRIGIDA”: ¿MEDIACIÓN SEMIÓTICA Y PRÁCTICA PEDAGÓGICA?-Una pregunta para el debate- Guillermina Mesa Cobo PhD. Profesora Universidad del Valle, Santiago de Cali, septiembre de 2004.

Teniendo en cuenta lo anterior, la recreación dirigida propone un interesante aporte pedagógico debido a que proporciona en los estudiantes la posibilidad de identificar por un lado, los conflictos que los aquejan en el grupo y por otro lado, reconocer y potenciar las habilidades sociales necesarias para poder establecer procesos de convivencia pacífica, además de prevenir la intimidación escolar.

Confirma los aportes pedagógicos que ofrece la recreación dirigida, que la convierten en una herramienta esencial a implementar en procesos sociales, concordando con las investigaciones de Guillermina Mesa (2008) en la que define a la recreación dirigida como:

“Una herramienta pedagógica para el desarrollo de habilidades sociales y simbólicas necesarias para la construcción de nuevos significados y sentidos sobre la convivencia, la participación creativa y colaborativa, la reflexión crítica, la contemplación activa y productiva (identidad/alteridad), entre otras”
(Mesa, 2008)

Estos aspectos sumados al aporte de las habilidades sociales como temática a implementar sugerida en el instituto Cisalva, además de un trabajo en conjunto que vincula la recreación dirigida y los juegos cooperativos permiten un accionar interesante y enriquecedor en el proyecto que vincula no solo a los estudiantes sino también a los profesores a mejorar la convivencia y así disminuir la intimidación escolar.

5.5 METODOLOGIA SARI

El modelo pedagógico de la recreación como se menciona anteriormente se basa en la metodología aplicada en la educación no formal, denominada recreación dirigida que incide en la población a trabajar de manera participativa e inclusiva. Así, la intervención desde esta metodología se diseña como una Secuencia de Actividad Recreativa Intensiva o SARI. Según las investigaciones realizadas por

Guillermina Mesa (2010) alude este concepto: *“La SARI tiene como propósito generar una experiencia de pensar y hacer conjuntamente un pequeño proyecto o tarea con objetivos compartidos en un mínimo de tiempo, a partir de una temática general que emerge casi siempre, en la primera sesión. Tiene como objetivo generar un espacio de encuentro y reconocimiento, colaboración y afecto entre los participantes a partir de una experiencia recreativa “impactante”, gratificante, experiencial, reflexiva y creativa”* (Mesa, 2008).

La SARI comprende entonces un **proceso organizado**, de tiempo corto en el que se establece una intencionalidad pedagógica de parte del profesional por medio de diversas herramientas (Mesa, 2010). las cuales utiliza para generar diferentes procesos que benefician a los participantes.

La SARI propone desde su metodología como proceso organizado, cuatro momentos consecutivos: el primer momento, pertenece a la apertura, el segundo momento pertenece a la exploración, el tercero comprende la negociación y por último la socialización y evaluación.

A continuación se describirán en detalle los cuatro momentos de la metodología SARI, analizados por Guillermina Mesa (2010).

- **Primer momento apertura:** El primer momento consiste en un pequeño “ritual” que inicia la SARI y del mismo modo cada una de sus sesiones que contenga ésta. En este primer momento se hace ante todos los participantes agrupados en un auditorio o en una sala amplia, la presentación de los objetivos generales de la SARI y de la sesión, la duración y el horario de las sesiones que se realizarán y, por supuesto, se presenta el equipo de recreadores. Es también el momento para realizar una nueva división del grupo general.

- **Segundo momento Exploración:** El concepto de actividad auto-estructurante o actividad exploratoria inspirada en los trabajos de Piaget según se entiende como “aquella actividad que consiste en aceptar un objetivo, cuyo origen puede encontrarse en sí mismo o en otra persona, y en organizar las propias acciones con el fin de alcanzarlo”...El criterio de la actividad funcional es que responde al interés del estudiante o recreando; el criterio de la actividad autoestructurante es que el recreando tiene autonomía para organizar y estructurar sus actuaciones.

Simplificando al extremo, podemos decir que la actividad funcional corresponde al gusto o interés del recreando sobre lo que el recreador le propone en el momento de realizar la actividad, esto significa aceptar las condiciones del juego así como los objetivos que estén expuestos en la actividad; la actividad autoestructurante, hace referencia a las acciones que pueda tomar el recreando frente a la actividad a realizar, esto significa que los recreandos tienen la entera responsabilidad para afrontar la actividad, implicando que en su desarrollo el recreando sea autónomo, es decir, asume o toma decisiones al igual que es consiente y responsable ante las acciones asumidas dentro de la actividad, agregándole el aspecto reflexivo e interno del recreando cuando pone de sí mismo en la actividad propuesta.

- **Tercer momento negociación:** Al finalizar el momento anterior, se realiza una síntesis que permita hacer evidente a los y las participantes, semejanzas y diferencias de sus vivencias. Posteriormente, se plantea una situación de negociación que consiste en que logren acuerdos respecto a una tarea colectiva que propone el recreador, para ser representada mediante una técnica gráfico-plástica de elaboración colectiva que presenta tres tipos de problemas: el primero es de tipo cognitivo. Se ponen en juego las competencias intelectuales (capacidad argumentativa, conceptos, concepciones y creencias, mitos e imaginarios) sobre la temática seleccionada a representar colectivamente. El segundo, es de orden social, pone en

situación a los participantes de solucionar el problema de cómo organizarse para la participación y qué actitudes y valores privilegiar para el logro de la tarea común (liderazgos, competitividad, individualismos, sentido de cooperación, uso compartido de los materiales, respeto por sí mismo y por los otros, etc.) El tercero, es de tipo creativo, en éste emergen las capacidades, habilidades y estrategias comunicativas y expresivas para representar simbólicamente un concepto o idea mediante un lenguaje lúdico-creativo.

- **Cuarto momento puesta en común y evaluación:** Este momento es crucial en el marco de la SARI: la socialización de los productos de cada pequeño grupo mediante una exposición resulta altamente significativa para el grupo en general.

Esta puesta en común mediante una exposición de los productos finales, proporciona pistas sobre las potencialidades de la actividad recreativa guiada y sus repercusiones en el establecimiento de relaciones cooperativas que se caracterizan por la coordinación de los roles asumidos por los participantes, el control mutuo del trabajo y el reparto de las responsabilidades sobre las tareas.

La SARI como proceso permite entonces un trabajo enfocado en los aprendizajes vivenciales y experienciales de los participantes, así como en los contenidos ofrecidos por el recreador realizados en la metodología comprendiendo de esta manera su carácter pedagógico.

5.6 METODOLOGÍA DE LOS JUEGOS COOPERATIVOS

Como una manera de abordar la intimidación escolar, entidades como el instituto Cisalva han realizado investigaciones con el fin de encontrar la mejor manera de abordar esta situación de violencia que aqueja a la comunidad estudiantil.

Para esto las investigaciones realizadas -detalladas más adelante en la descripción del modelo del presente trabajo-, destacan el aporte e importancia de

los juegos cooperativos y sus repercusiones en la población estudiantil encontrando que:

“Los juegos cooperativos son “aquellos juegos en los que para conseguir un resultado se requiere que todo el grupo asuma los mismos objetivos y reglas, que todos participen y que la cooperación se realice en forma coordinada, con el fin de emplear al máximo las energías” (Orlik 1986). Estos juegos a su vez, en el ámbito personal fortalecen el desarrollo de la autoestima y la autonomía, el respeto por el otro, la empatía; y en el ámbito colectivo fortalecen los valores sociales tales como la solidaridad.”⁵

Estas investigaciones destacan la importancia de los juegos cooperativos y su utilización como propuesta pedagógica de intervención, que tiene como objetivo hacer uso de diferentes juegos con una intencionalidad pedagógica asociada a la promoción de comportamientos sociales en las que se destacan las relaciones intra e interpersonales de los estudiantes para promover la convivencia y la resolución pacífica de conflictos.

En este sentido la contribución de los juegos cooperativos como metodología de intervención propone desde su acción un aporte significativo para la disminución y prevención de la intimidación escolar, en la que vincula el uso de las relaciones interpersonales estableciendo roles específicos tanto para los estudiantes como para el educador, al igual que la inclusión y cumplimiento de las normas como los componentes importantes para el desarrollo de esta estrategia.

Por lo que el enfoque de esta estrategia insiste en la participación activa tanto de los estudiantes como de los educadores en la que la promoción de la convivencia se establece a través de la comprensión de las normas y estrategias pacíficas que surjan del juego cooperativo.

Por lo tanto la metodología de los juegos cooperativos como estrategia pedagógica de intervención es un aporte de transformación social desde una mirada interdisciplinaria en su desarrollo, en la que busca a través del juego una

⁵ Citado por Cisalva en el marco teórico del proyecto Evaluación de una estrategia pedagógica para la disminución de la intimidación en Cali.

propuesta pedagógica para el aprendizaje y la promoción pacífica de la convivencia y de esta forma disminuir la intimidación escolar.

5.7 CONCEPTO DE TRADUCCIÓN

El concepto de traducción es un concepto utilizado por el autor Boaventura de Sousa Santos, en el libro “Conocer desde el sur” en el que sus investigaciones manifiestan la trascendencia de este concepto en la que destaca:

“La traducción es un proceso intercultural, intersocial. Utilizamos una metáfora transgresora de la traducción lingüística: es traducir saberes en otros saberes, traducir prácticas y sujetos de unos a otros, es buscar inteligibilidad sin “canibalización”, sin homogeneización. En ese sentido, se trata de hacer traducción al revés de la traducción lingüística. Intentar saber lo que hay de común entre un movimiento de mujeres y un movimiento indígena, entre un movimiento indígena y otro de afrodescendientes, entre este último y un movimiento urbano o campesino, entre un movimiento campesino de África con uno de Asia, dónde están las distinciones y las semejanzas.”

¿Por qué? Porque hay que crear inteligibilidad sin destruir la diversidad.

En este sentido voy a usar el concepto de traducción en lo que tiene que ver con las metodologías de intervención en búsqueda de la transdisciplinariedad encontrada a lo largo del desarrollo del proyecto realizado por el instituto Cisolva.

La cultura occidental ha construido el conocimiento con base a disciplina totalmente diferenciada que tiene barreras para definirlas y separarlas y que además tienen jerarquías constituyéndose en una escala de saberes duros y saberes blandos. Aquellas disciplinas más antiguas tienen prelación sobre las disciplinas nuevas como humanidades o ciencias sociales.

Al tomar el concepto de traducción de Boaventura de Sousa pretendo analizar aquellos contextos o prácticas en las que se pueden establecer diálogos entre diferentes disciplinas desde el respeto y la complementariedad.

ESTRATEGIA METODOLÓGICA



"Maia observa atentamente y encuentra las maneras de abordar el juego".

6 ESTRATEGIA METODOLÓGICA

“MAIA OBSERVA ATENTAMENTE Y ENCUENTRA LAS MANERAS DE ABORDAR EL JUEGO”.

6.1 TIPO DE ESTUDIO:

El alcance de esta propuesta es de tipo exploratorio. El tema ha sido estudiado y abordado desde diferentes marcos teóricos como la psicología, la sociología y la educación especial. Sin embargo se está abriendo la posibilidad de hacer una lectura desde el encuentro y abordaje interdisciplinario vinculando la participación de la recreación dirigida, en fenómenos contemporáneos como la violencia en la escuela o intimidación escolar.

6.2 MÉTODO:

Esta investigación que se inscribe dentro de los estudios cualitativos tiene como objetivo Identificar y comprender los conflictos y problemas que surgen dentro de la escuela como consecuencia de la intimidación escolar. Este reconocimiento implica la identificación de los actores que han estado presentes en situaciones de intimidación en su contexto social y cultural.

Lo cualitativo en este caso permite comprender y abordar las diferentes situaciones por las que pasan los actores, desde lo personal hasta lo colectivo, identificando los diferentes elementos que son altamente significativos para su desarrollo personal y social que se derivan de las interacciones entre los estudiantes, además de las interacciones entre el investigador y los estudiantes.

6.2.1 Universo:

Nombre del Proyecto:

“Evaluación de una estrategia para la prevención de la violencia escolar en Cali.”

Entidades: financiado por Colciencias y las entidades operadoras Pontificia Universidad Javeriana – Cali, en articulación con la secretaria de Educación Municipal de Cali.

Investigación Liderada por:

Instituto Cisalva-Universidad del Valle.
Pontificia Universidad Javeriana

Gloria Alejandra Domínguez Jurado

Kelly Tatiana González Barrios

Oscar Mauricio Rey Tangarife

Directora de la Investigación:

María Isabel Gutiérrez Martínez

Diseño de la Medición de Efecto:

María Isabel Gutiérrez Martínez

María Clara Cuevas Jaramillo

Diseño de la Estrategia Pedagógica Implementada:

Alejandra Vidal Arango

Mónica Alexandra González

María Clara Cuevas Jaramillo

Margarita Díaz Echeverry

Daniel Camelo Drada

Alejandra Vidal Arango

Johnn Jairo Medina Murillo

Delia Ortega Lennis

Edgar Johnny Muñoz Morales

Carlos Andrés Fandiño Losada

Mónica Alexandra González

6.2.2 Metodología de Construcción del Modelo

Dentro del proyecto se realizó a groso modo un ensayo de prevención aleatorizado, con el propósito de valorar las diferencias de un grupo de intervención frente un grupo no intervenido, considerando las características de los estudiantes y los factores contextuales que influyen en la intimidación escolar. Este diseño permitirá comprobar como hipótesis de trabajo si la intervención disminuye la violencia y sus formas en los estudiantes de las instituciones educativas.

Se abordó el trabajo con 28 instituciones educativas ubicadas en la zona centro de Santiago de Cali, escogiendo al grupo de estudiantes de cuarto grado considerando que existe una mayor continuidad del docente durante la medición del estudio. La medición se estableció realizando dos brazos de medición divididos de la siguiente manera: 14 instituciones educativas serán las intervenidas y 14 instituciones no intervenidas, en la cual se realizó la evaluación de la línea de base, aplicando los cuestionarios que evalúan la intimidación y que analizan algunos factores de riesgo. A partir de esta información, se seleccionarán 28 instituciones educativas que tengan características relativamente homogéneas respecto a la variable resultado (intimidación escolar), y otras características de la institución educativa, dentro de los criterios de un ensayo de prevención universal. Este estudio es coherente con el esquema clasificación del Instituto de Salud Mental de los Estados Unidos, respecto a la prevención de las enfermedades, donde se consideran intervenciones de prevención universal para la población general.

Teniendo en cuenta lo anterior decidí escoger una de las instituciones educativas intervenidas para la realización de mi trabajo de grado la cual describiré a continuación:

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: Manuel Rebolledo.

DIRECCIÓN: Carrera 17f con diagonal 23, del barrio “Uribe-Uribe”

POBLACIÓN: Estudiantes de grado cuarto (grado único) jornada mañana.

CARACTERÍSTICAS: Mujeres y Hombres de segunda infancia (7 - 14 años) y en el rango de edad 9 – 12 años residentes en la Ciudad de Cali.

6.3 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DEL TRABAJO DE GRADO

Técnicas:

Se ha tenido en cuenta que la técnica más apropiada para su desarrollo es:

6.3.1 La observación participante.

Instrumentos:

Teniendo en cuenta la técnica empleada, se diseñó una guía de observación por medio de recursos tales como el registro fotográfico, entrevistas y observación de los actores en el contexto escolar, así como la utilización constante del diario de campo como instrumento fundamental de este trabajo.

En este sentido el diario de campo se ha desarrollado con los siguientes componentes: Fecha, lugar, participantes, actividades, impresiones, entrevistas, videos e imágenes.

HALLAZGOS Y ANÁLISIS



"Encontrando el hueso perdido".

7 HALLAZGOS Y ANÁLISIS: “ENCONTRANDO EL HUESO PERDIDO”.

7.1 POSIBILIDAD DEL DIALOGO INTERDISCIPLINARIO.

“Los logros de una organización son los resultados del esfuerzo combinado de cada individuo”. **Vince Lombardi.**

Como parte del desarrollo del modelo de intervención, el aspecto fundamental a tener en cuenta fue la articulación de los elementos teóricos de diferentes autores desde la postura de la psicología, sociología y la educación especial en conjunto con los elementos teóricos que conforman la recreación, es así como el diseño, ajuste e implementación del trabajo realizado se ven reflejados bajo estos aspectos. Aquí surge una pregunta y es ¿Cómo se logró articular todos los elementos teóricos y ajustarlos bajo una sola metodología o modelo de intervención?

Para responder esta pregunta, nos centraremos en este capítulo en establecer y reconocer cuáles son los elementos conceptuales tanto de la recreación dirigida, como de la metodología de los juegos cooperativos aplicada dentro del proyecto realizado por el instituto Cisalva.

Como lo menciono en el marco teórico la metodología SARI es un micro proceso organizado y establecido en una serie de actividades, dinámicas o juegos con un carácter intencionado o pedagógico de parte del educador establecido por cuatro momentos: (1) la apertura, (2) la exploración; (3) negociación y finalmente (4) la socialización y evaluación.

¡Hagamos una pausa! – Hasta el momento hemos recibido información acerca de la recreación y la metodología que maneja. Es importante tener en cuenta estos

aspectos pues son elementos fundamentales dentro del proceso pedagógico que realiza la recreación dirigida. Ahora bien, teniendo en cuenta lo anterior, continuamos desarrollando el capítulo investigando ¿cómo se logró articular todos los elementos teóricos y ajustarlos bajo una sola metodología o modelo de intervención?

Al conocer los elementos que conciernen a la recreación dirigida y su metodología SARI, el enfoque del modelo permite reconocer e identificar elementos que se encuentran en la metodología de los juegos cooperativos, que a pesar de ser metodologías diferentes en sus contenidos y su forma de intervención, se encuentran similitudes que es necesario destacar para entender cómo se llegaron a articular estas dos metodologías.

A continuación se destacan los principales elementos en los que las dos metodologías (Recreación dirigida y Juegos Cooperativos) son conceptualmente similares:

- **Aspecto No.1:**

La influencia conceptual del juego como eje fundamental dentro de las dos metodologías.

DIA 1: Agosto 17 de 2011, hora: 2:49 PM.

“Es el primer día en el instituto Cisalva, el salón de reuniones es un espacio muy pequeño, por fortuna somos solo 6 personas, en la mesa se encuentran muchos papeles al igual que un proyector y un portátil, estoy nervioso, estudié todo lo que creía necesario acerca de recreación y de lo que hacía el instituto Cisalva, pero pienso que es muy poco y ya es muy tarde para realizar un repaso. De repente, entran ellas, tres mujeres, las cuales se distribuyen alrededor de la mesa, una de ellas se presenta, con una sonrisa en su rostro mira a mis compañeros y a mí se presenta y dice: “Buenos días, mi nombre es Alejandra Vidal, soy educadora

especial y soy co-investigadora del proyecto de evaluación de una estrategia para la prevención de la intimidación escolar....”, nos habló acerca del proyecto que vamos a ser parte, de las intenciones del proyecto y de nuestras funciones como monitores de investigación, mientras que yo atentamente la miraba y escuchaba lo que decía, el nerviosismo por momentos se alejaba, pero nuevamente volvía, solo para recordarme que estaba en un momento importante y significativo en mi vida....” Fragmento del diario de Campo escrito por Mauricio Rey.

El juego es altamente influyente para el desarrollo de las dos metodologías, por un lado la metodología del juego cooperativo desde su aspecto conceptual, se fundamenta en el aporte teórico de Vygotsky (1932) y Piaget (1962) desde la influencia del juego en el desarrollo del ser humano; para estos autores, el concepto del juego inicia para los niños como “una forma de relacionarse y conocer al mundo; a través del juego, los niños y niñas manifiestan emociones, expresan sus hipótesis sobre los sucesos cotidianos, adquieren y construyen normas sociales” (Mesa, 2003). Este concepto manifiesta el juego no sólo como elemento esencial para el entendimiento del ser humano con el mundo exterior, sino que, implica diferentes procesos de aprendizajes que influyen y determinan la construcción de sujetos sociales.

Por su parte, la recreación dirigida o como práctica pedagógica desde su enfoque conceptual, manifiesta la necesidad de teorizar acerca del juego, debido a que está construida desde el componente socio-cultural destacándolo como un elemento fundamental dentro de la construcción y desarrollo del ser humano. En este sentido, la conceptualización del juego desde la recreación se asume desde una de sus tres dimensiones⁶, en el cual lo lúdico -en alusión al juego-, como objeto de estudio, destaca en su significado que:

⁶ Dentro de su carácter polisémico, la recreación incluye tres conceptos claves en los que se apoya y son objeto de estudio: lo contemplativo, lo festivo y lo lúdico. En este último aparece claramente el juego como uno de los componentes de investigación a destacar.

“Lúdico, Del latín – ludus. Esta designación genérica de juego tiene la propiedad de agrupar las distintas modalidades y realizaciones externas o sociales del mismo, es decir desde los juegos del simple ejercicio de los bebés, pasando por los juegos simbólicos o de representación hasta los juegos de reglas (Piaget, 1992), o desde los juegos coreográficos y de rondas hasta los juegos institucionalizados como los deportes.” (Mesa, 2003).

Esta designación del juego desde lo lúdico, manifiesta entonces el reconocimiento del juego y su influencia dentro de la sociedad, en la cual la recreación asume su interés en el aporte conceptual que conlleva, afirmando que:

“Cuando nos referimos a manifestaciones externas o prácticas sociales del juego estamos señalando las distintas e inimaginables formas de jugar sin excluir ninguna cultura, actores, funciones y lugares del juego en sentido histórico. En esta agrupación subrayamos la necesidad de estudiar: los actores o sujetos del juego desde el punto de vista de sus desarrollos y potencialidades: los modos de interacción de los actores que juegan teniendo en cuenta en estas edades, desarrollos, condiciones sociales, educativas, culturales. Los usos instrumentales del juego con fines ideológicos, políticos, educativos, económicos, de industrialización y comercialización. Los espacios del juego: parques, clubes, calles, espacios abiertos o cerrados naturales o artificiales, jardines, etc. (Mesa, 2003).

La recreación asume entonces, el juego como componente fundamental de su conceptualización, así como su influencia en el desarrollo personal y social del ser humano, coincidiendo de esta manera con la metodología del juego cooperativo. Desde este aspecto podemos afirmar tanto dentro de la metodología de los juegos cooperativos como de la recreación dirigida y la metodología SARI, que el juego es un elemento esencial, fundamental y necesario para el desarrollo social del ser humano.

Aspecto No. 2:

El juego como Actividad pedagógica.

DIA 23: Octubre 5 de 2011, hora: 3:20 PM.

“Es otro día en el instituto (Cisalva), sigo nervioso y todavía me cuesta hablar tranquilamente con el personal de Cisalva e incluso con las tres coordinadoras del proyecto; hoy Alejandra ni las demás coordinadoras del proyecto han llegado, mis compañeros y yo nos preocupamos porque no sabemos qué es lo que nos toca realizar el día de hoy y aún tengo muchas preguntas como ¿Qué vamos a hacer desde nuestro papel como practicantes? o ¿Cuáles son las escuelas a las que vamos a ir? En fin, tengo mucha incertidumbre sobre lo que hay que hacer, de pronto una de las coordinadoras aparece y nos saluda, “Hola chicos” nos dice mientras se ubica en uno de las sillas en la sala de reuniones. Ella es Mónica González, una de las psicólogas que acompañan el proyecto, de pelo negro, largo y con gafas, Mónica, es la más joven del proyecto y al parecer la “más seria”; Mónica nos explica con más detalle el proyecto y la metodología de los juegos cooperativos, en la que empiezo a entender que es una metodología diferente a la vista en recreación, pero que a su vez tiene mucha similitud ya que empiezo a conectar rápidamente muchos conceptos que recibí en la carrera de recreación, esto ya es un alivio para el grupo, en especial para mí porque empiezo a entender muchas cosas que no logré entender en la carrera y empecé a aclararlas aquí....”

- Fragmento del diario de Campo escrito por Mauricio Rey.

La actividad pedagógica del juego desde la metodología del juego cooperativo, manifiesta la intencionalidad del juego para el beneficio del participante, es decir, el uso del juego como carácter pedagógico. Por esta razón, el contenido conceptual se centra desde el juego creativo que Según Vygostky (1990), define este juego como: *“aquel que le permite al niño o adolescente construir algo nuevo*

en la medida que articula imaginación, fantasía y creatividad, las cuales a su vez, están mediadas por emociones.”⁷

Podemos decir que el concepto del juego creativo, se destaca por la producción de contenidos mentales propuestos y condicionados por el juego, en este sentido, el proceso de creación por el que pasa el participante, está condicionado por un proceso estructurado e intencionado dentro del juego que busca identificar y reconocer elementos que posibiliten la transformación de la persona.

Afirmando lo anterior podemos decir que: *“Una actividad para poder ser calificada de creativa, ha de ser intencional y dirigida a un fin, puede adoptar forma artística, literaria, o científica, o ser de índole técnica o metodológica”* (Drevdahl 1956)

Por su parte, los aspectos anteriormente descritos guardan estrecha relación con los elementos conceptuales de la recreación como práctica pedagógica, debido a que el juego desde el aspecto sociocultural, está ligado a la creación y a la innovación constante, a la estrecha relación con el otro y el entorno. Y es en esa interrelación que el ser humano puede adquirir, construir o transmitir conocimiento. Por lo tanto, el aporte del juego desde la recreación dirigida se centra en el proceso de transformación de la persona, invitando al recreando a recrearse, pero también a re-crearse o re-inventarse, aludiendo al término de transformación de la persona. En este aspecto Guillermina Mesa (2004), manifiesta la importancia del juego como modelo pedagógico resaltando que:

“La invitación a re-crear y recrearse se traslada de generación en generación y entre generaciones desde los tiempos en los que el ser humano se hizo al juego porque éste, como las demás actividades socioculturales, se enseña y se aprende en los distintos contextos de la educación: pueden ser formales o no formales

⁷ Tomado del marco teórico del proyecto Evaluación de una estrategia pedagógica para la disminución de la intimidación en Cali.

(escuela y/o educación popular) o informales (familia, adultos-niño y/o pares). (Mesa, 2004)

Así, el carácter pedagógico del juego se apoya en diferentes autores que desde la psicología, se encontraron con la importancia del juego para el desarrollo personal y social del ser humano⁸, además de comprender en el juego su importancia e influencia más allá de una concreta definición que generalmente a estado relacionada al deporte, ocio, tiempo libre o recreación, convirtiendo el juego en una actividad recreativa, según (Mesa 1997), siendo un componente fundamental, al que se le atribuyen aportes para el aprendizaje y el desarrollo de la persona, aspectos teóricos en los que se apoya y profundiza la recreación, reconociendo que:

“...la actividad recreativa incide en los participantes del proceso educativo promoviendo cambios de actitud y aptitud, (re)construcción de valores, normas, conocimientos, etc., con respecto a sí mismos, a los otros, al entorno natural y social.” (Artazcoz, 2002)

De esta manera, se entiende la importancia del juego desde su intencionalidad pedagógica, en la que se desarrollan procesos de enseñanza/aprendizaje los cuales aportan a la **transformación** de la persona en un contexto y tema específico, en este caso el de la construcción de sujetos sociales.

Por lo tanto el juego desde la práctica pedagógica de la recreación, se establece como proceso organizado y con una finalidad específica. Coincidiendo de igual

⁸ ...las significaciones del juego que, en nuestro medio, se asocian a recreación, ocio, tiempo libre, deporte, entre otros. En efecto, sin proponérselo importantes teóricos de la Psicología (Piaget, 1994; Vygotski, 1993; y los discípulos de Freud, 1974), elaboraron rigurosas explicaciones sobre la actividad lúdica y su influencia en el desarrollo infantil, al indagar por otros objetos tales como el proceso de apropiación del lenguaje por ejemplo, Piaget (1994) buscaba el origen del lenguaje y el símbolo en el niño y se encontró con el juego. Freud (1974) que trabajaba la neurosis, reflexionó a partir de la impresión que le ocasionó el juego de un niño con su carrito en la ausencia de la madre y postuló que el juego es un antecesor del lenguaje; los discípulos de Freud (Winicott; Doltó; Mannoní; Klein) mostraron que el juego es el lenguaje del niño para expresar su mundo interior y lo utilizaron como “medio auxiliar” para explorar el inconsciente infantil. La coincidencia de estos autores consiste en la identificación del juego como la actividad dominante en la vida del niño preescolar.

forma con la intencionalidad pedagógica del juego del modelo de los juegos cooperativos.

Conclusiones teóricas de los modelos descritos anteriormente:

DÍA 64: Noviembre 15 de 2011, hora: 2:45 PM.

“Me encuentro en el salón de reuniones en el instituto Cisalva, tengo mucho sueño, ha sido un mes de mucho esfuerzo al estudiar todos los artículos y referentes bibliográficos a tener en cuenta para llevar a cabo este proyecto. Sin embargo, la información es mucha y siento que hay información que estoy pasando por desapercibida. En fin, todavía no empieza la reunión y veo a una de las personas que ya está en la sala de reuniones, a pesar de que todavía no encuentro la confianza para entablar conversaciones con las investigadoras del proyecto, decido sentarme al lado de ella y ella cordialmente me saluda. Ella es Margarita Díaz, psicóloga e investigadora del proyecto, de sonrisa agradable y voz angelical, Margarita o “Margara” como la empecé a llamar desde ese día nos pidió que habláramos de nuestra carrera y de cómo se podía articular en el proyecto, así que le empecé a explicar que el modelo de este proyecto (juegos cooperativos) tiene mucha relación con la metodología SARI que es una de las metodologías que se maneja en recreación y ella empezó a comprender que en realidad nuestras carreras a pesar de ser muy diferentes, reúnen elementos que son muy importantes para desarrollar dentro del modelo del proyecto...”

- Fragmento del diario de Campo escrito por Mauricio Rey.

Las anteriores reflexiones nos permiten afirmar que existe una estrecha conexión entre juegos cooperativos y recreación dirigida, la que se define como:

“Una herramienta pedagógica para el desarrollo de habilidades sociales y simbólicas necesarias para la construcción de nuevos significados y sentidos sobre la convivencia, la participación creativa y colaborativa, la reflexión crítica, la contemplación activa y productiva (identidad/alteridad), entre otras” (Ordoñez, 211)

Este hecho, en el que la recreación dirigida como enfoque pedagógico destaca su conceptualización, manifiesta la importancia de la población a intervenir en la que los procesos pedagógicos son altamente determinantes, incluyentes y participativos por parte de los recreandos, que favorece la construcción de sentidos y significados de las personas, con la finalidad de que sea la población en cuestión la que tenga herramientas con las que sea capaz de resolver situaciones conflictivas o problemáticas que afecten en cierta medida la convivencia, aspecto en el que concuerda perfectamente con la metodología de los juegos cooperativos.

Ahora bien retomando la pregunta de este capítulo: ¿Cómo se logró articular todos los elementos teóricos y ajustarlos bajo una sola metodología o modelo de intervención?

La respuesta a esta pregunta refleja la importancia y desarrollo de la recreación en la construcción de una propuesta desde lo interdisciplinario, pues sus conceptos a pesar de ser diferentes a los de la psicología, la sociología y la educación especial, muestran aportes interesantes dentro del trabajo realizado con los juegos cooperativos, teniendo la sensación de hablar en un mismo idioma.

Este “idioma” es producto de los diálogos interdisciplinarios que se mostraron en un principio como diferentes y en algunos momentos superiores conceptualmente unos de otros. Esta “barrera conceptual” solo se logró derribar al encontrar similitudes conceptuales, en los que ningún argumento brilló sobre el otro, sino que se recalcaron al unísono como un elemento llamado “Intervención transdisciplinaria”, mostrando la importancia e influencia pedagógica del juego como conceptos importantes e imprescindibles tanto para el modelo pedagógico de la SARI como el modelo pedagógico de los Juegos Cooperativos.

La intervención transdisciplinaria supone entonces un cambio o ruptura en las formas de concebir y llevar a cabo el trabajo de intervención pedagógica con una población, desarrollando una propuesta colaborativa entre disciplinas muy

coherente con el tema central del proyecto de intervención. El aporte de las diferentes áreas sociales fue inclusivo y necesario, siendo significativo dentro del proyecto, sin entrar a discutir o a profundizar sobre qué aporte fue el más influyente o sobresaliente.

Este aspecto no es más que un ejemplo de que la recreación dirigida como modelo pedagógico al igual que su metodología de intervención, manifiesta tendencias **adaptativas y evolutivas**, las cuales se pueden aplicar en diferentes modelos pedagógicos de intervención y desarrollarlas en conjunto.

Estas dos tendencias, abren una pequeña pero significativa brecha en la cual podremos divisar un futuro no muy lejano de transformación pedagógica y porque no, la transformación metodológica de la recreación dirigida y en particular de su metodología SARI. Pero este proceso de transformación pedagógica/metodológica de la recreación dirigida y la metodología SARI como tendencias adaptativas y evolutivas las conoceremos en el siguiente capítulo.

7.2 PAPEL DEL JUEGO COMO MEDIADOR (SARI JUEGOS COOPERATIVOS): LA RECREACIÓN DIRIGIDA Y LA METODOLOGIA SARI: UN CONCEPTO ADAPTATIVO Y EVOLUTIVO.

En este aparte mostraré los dos aspectos que a mi parecer según las indagaciones, desarrollo y resultados del proyecto manifiestan una trascendental transformación pedagógica/metodológica de la recreación como práctica pedagógica así como la metodología SARI.

Hablamos ya de que la recreación dirigida en su metodología SARI, manifiesta una estructura que es programada secuencialmente, es decir, enfocada por cuatro momentos que están estructurados para que se sigan a modo de “paso a paso”. Sin embargo, estos momentos pueden estar en un proceso de transformación importante en la que pueden determinar cómo este modelo puede optar o tomar

diferentes aspectos sociales y culturales que caracterizan a la recreación y trabajarlos en una metodología autónoma e independiente. Así como los juegos cooperativos, la SARI a su vez sigue basándose en los fundamentos conceptuales propios de la recreación, transformándose en opción o alternativa pedagógica de intervención.

Pero, para hablar de las transformaciones de la recreación dirigida y su metodología SARI como tendencia adaptativa y evolutiva, es necesario destacar y recordar las investigaciones realizadas sobre el concepto de traducción desarrollado por Boaventura de Sousa Santos, importantes para el desarrollo conceptual de este aporte y el cual es necesario destacar.

Como lo mencioné anteriormente en el marco teórico el concepto de traducción simplificando al extremo es un concepto que surge de la democratización de diferentes teorías o metodologías sociales, con el fin de establecerlas en una sola metodología de intervención, en este caso la democratización abarca el diálogo interdisciplinario desde diferentes posturas sociales que pueden o no estar relacionadas entre sí, para poder llegar a establecerlas en una sola metodología de intervención transdisciplinaria, en la que todos los aportes, conceptos, teorías y metodologías están entrelazadas para el beneficio de la población a trabajar.

7.3 LA RECREACIÓN DIRIGIDA Y SU MODELO PEDAGÓGICO (SARI) ADAPTATIVO:

La metodología SARI de la recreación dirigida como mencionamos anteriormente, manifiesta un proceso estructurado enfocado en cuatro momentos, estos cuatro momentos son los parámetros en los que se apoya la recreación al momento de realizar un proceso de intervención pedagógico, sin embargo, si se mira detenidamente el modelo de los juegos cooperativos, como lo mencionamos más arriba, ofrece igualmente cuatro momentos de forma sistemática, los cuales solo voy a mencionar para tenerlos en cuenta: 1. Objetivo; 2. Actividad; 3. Método; y 4.

Fases de la estrategia para el avance en formación de valores. Estos momentos en su proceso de intervención introducen casi sin pensarlo con los elementos cruciales de la SARI.

Este aspecto de interés mutuo para las dos metodologías, muestra cómo diferentes metodologías ofrecen un panorama que a pesar de tener aspectos diferentes en la intencionalidad del educador y su fundamentación pedagógica, (llámese educador, sociólogo, psicólogo), plantean horizontes que tienen como objeto la transformación de las personas. Esta característica ofrece una significación en su proceso práctico, es decir, en el momento de ejercer el modelo pedagógico, debido a que se reconocen con cierta claridad elementos que se encuentran en los cuatro momentos que complementan la SARI, pero en un orden diferente.

En este sentido la invitación es a analizar cuáles son esos aspectos que se relacionan con los momentos de la SARI e identificar su denominación como modelo pedagógico adaptativo. Por tanto, los aspectos que voy a analizar son la relación SARI - juegos cooperativos, así como el orden estructural en el que desarrollé los dos modelos. Este ejercicio tiene como objetivo identificar el orden sistemático de las dos metodologías en cuestión:

Aspecto No. 1: Apertura - Objetivo. (En la SARI este es el primer momento).

No voy a profundizar en el primer momento debido a que tanto en la metodología de los juegos cooperativos como en la metodología SARI se realizan de igual manera, pero si lo pongo en mención debido a que comparten este primer momento, al ser el comienzo del proceso, en el que se presentan los recreadores a los recreandos, al igual que los objetivos a trabajar dentro del proceso.

Aspecto No. 2: Negociación - Actividad. (En la SARI este es el tercer momento).

El segundo momento de los juegos cooperativos corresponde al desarrollo de la actividad, que hace referencia a una serie de metas u objetivos que se desarrollan

en ambientes de juego y lúdica, el cual comprende 4 fases claves para su desarrollo, los retomo del modelo de los juegos cooperativos:

*“En una primera fase los juegos propuestos están destinados a fomentar la **habilidad de la planeación y organización** para la realización de una tarea específica. En una segunda fase se fomenta el desarrollo **cognitivo y creativo**. En la tercera fase se fomenta el desarrollo de la conciencia. En una cuarta fase, se usa la estrategia con un sentido lúdico que fomenta la planeación y ejecución de proyectos a corto y mediano plazo. En cada una de las fases, el desarrollo de las actividades exige de la cooperación de los integrantes del grupo.”* (Mesa, 2004)

Estas cuatro fases son los que se trabajan en la actividad y están atados a objetivos determinantes para su desarrollo, que implican el trabajo en grupo en función de la meta a alcanzar, en este caso el de la apropiación de los valores y el fortalecimiento de su autonomía.

Además como parte de su estrategia pedagógica las fases van estableciendo un modo de dificultad conforme los recreandos concreten o cumplan las metas propuestas en este momento, es así como las fases implican un mayor grado de dificultad para los recreandos y es necesario de la ayuda del grupo para poder cumplir las metas.

Por su parte, estos aspectos de la actividad como uno de los momentos de los juegos cooperativos, tienen relación desde la metodología SARI, en particular con el tercer momento, el de la negociación el cual plantea tres aspectos principales o tipos de problemas que se desarrollan dentro de la negociación y están inmersos en las dos metodologías:

- a. **De tipo cognitivo.**
- b. **De tipo social.**
- c. **De tipo creativo.**

Estos aspectos son los núcleos problemáticos que se presentan dentro de la negociación y son esenciales dentro del desarrollo de la metodología SARI, debido a que implican en el recreando diferentes acciones que están inmersas dentro de este momento: la necesidad de trabajar en equipo, la importancia cognitiva de cada recreando al igual que su creatividad como aporte a las necesidades del grupo para cumplir la meta u objetivo, son aspectos en los que el recreando entra a “negociar” con el fin de alcanzar el objetivo.

Por lo tanto estos aspectos encajan perfectamente en el desarrollo del tercer momento de la SARI, su diferencia radica en que el proceso a realizarse en los juegos cooperativos comprende un proceso de varias sesiones en los cuales los núcleos problemáticos: de tipo cognitivo, social y creativo, se presentan de forma **individual** en cada sesión a modo de reto o dificultad para el grupo **complementario al objetivo** a alcanzar, a diferencia de la metodología SARI, en la que estos núcleos están inmersos dentro de cada sesión como tipos de problemas que el grupo de recreandos debe enfrentar para el bien de la meta en común a cumplir.

Aspecto No. 3: Exploración - Método. (En la SARI este es el segundo momento).

En este aspecto el método dentro de los juegos cooperativos, como observamos anteriormente reconoce varios puntos a tener en cuenta en los que se encuentran: a) las normas; b) los roles; y c) los momentos del juego cooperativo. En este caso, voy a analizar los dos primeros aspectos (a y b) los cuales obedecen respectivamente al reconocimiento de la actividad y contenidos o temáticas a trabajar, así como de las características de los actores y los elementos que están inmersos dentro de la actividad.⁹

⁹ No voy a analizar el punto C, del momento de los juegos cooperativos debido a que este tiene relación con otro momento que voy analizar en el aspecto número 4.

En este sentido la metodología de los juegos cooperativos propone en el método establecer las normas, roles y momentos del juego que son cruciales en el desarrollo de este momento.

Las normas corresponden a los contenidos y objetivos trazados por el recreador a la hora de explicar el momento de la exploración y de guiar el proceso, de manera que le facilite a los recreandos la comprensión del objetivo de la actividad, su propia esencia.

La especificación de los roles en particular la del recreando, muestra la necesidad de recalcar su papel dentro del proceso, debido a la influencia que el juego pueda tener en el sujeto. Podemos decir que los roles implican desarrollar un componente actitudinal y un componente pedagógico, que permite al recreando ser protagonista del juego mediante la respuesta de preguntas, la participación activa, la opinión, la toma de decisiones, la participación, la negociación de intereses personales, la administración del tiempo y finalmente la autoevaluación. En este caso el recreando decide participar dentro del juego cooperativo, adoptando las condiciones de este (actividad funcional) además del proceso reflexivo y consciente que debe hacer el recreando a la hora de tomar decisiones y asumir los retos personales de la actividad (actividad autoestructurante); De esta manera es coincidente con el momento de la exploración de la metodología SARI en la que se reconoce la actividad funcional y autoestructurante fundamentales dentro del proceso aportando así, las dos metodologías, al desarrollo de la autonomía y trabajo en equipo.

Aspecto No. 4: Puesta en común y Evaluación - Método. (En la SARI este es el cuarto momento).

Finalmente, el cuarto aspecto corresponde a los últimos momentos de la metodología SARI, sin embargo en el caso de los juegos cooperativos estos aspectos corresponden al tercer aspecto del método denominado c) los momentos del juego cooperativo, en los que se destacan la importancia del reconocimiento

de la meta y en especial el momento de la ejecución y la evaluación como los aspectos fundamentales a tener en cuenta y son motivo de análisis.

Por un lado la ejecución comprende a groso modo la planeación, la realización y finalización de la actividad. Estos aspectos manifiestan su relación en el momento de la socialización de la metodología SARI, debido a que estos aspectos de los juegos cooperativos tienen como objetivo dar muestra de las metas alcanzadas de manera grupal condensadas en una puesta en común hacia los demás recreandos. Mostrando que este momento de la metodología de los juegos cooperativos y la metodología SARI coinciden significativamente.

Por otro lado se resalta el carácter de la evaluación como significativa dentro del proceso debido a que invita a la autorreflexión o la reflexión grupal, mediante la valoración de los aprendizajes obtenidos mostrando la interiorización de lo aprendido evidenciando así la influencia pedagógica del proceso condensado en este momento.

Por su parte la metodología SARI, coincide perfectamente en este aspecto debido a que la evaluación es un elemento sustancial dentro del proceso que además de relacionarse con la influencia pedagógica en los recreandos, resalta la evaluación como el resultado de la interiorización producto de la interacción social como proceso de aprendizaje, resaltando así, el carácter pedagógico de este momento.

Aspecto No. 5: Fases de la estrategia para el avance en la formación de valores:

Para terminar, este aspecto que no está presente en la metodología SARI, muestra los aprendizajes adquiridos puestos en práctica, en este caso la formación en los valores es producto de un trabajo enfocado en cuatro fases que son: la autonomía, autoestima, la resolución pacífica y justa de los conflictos.

Estas fases suponen retos grupales que deben ir afianzando conforme se realiza la metodología de los juegos cooperativos, para ponerlas en mención estas son:

1. Planeación y organización del grupo.
2. Desarrollo cognitivo y creativo “solución colectiva de problemas de área, situacionales, físicos”.
3. Desarrollo de la conciencia y el sentido crítico.
4. Planeación y ejecución de proyectos a mediano plazo.

Estas fases inmersas en los juegos cooperativos, suponen un reto individual y grupal dentro del proceso. Individual porque es necesario que cada participante interiorice estas fases para que los aplique dentro del grupo desarrollando así la autonomía en favor del grupo y grupal porque depende de la actitud del grupo para poder completar estas fases o retos y sólo se logra si el grupo ha interiorizado y completado cada una de las fases.

Estas fases dentro del desarrollo del proceso estimularon una conducta asertiva en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Manuel Rebolledo, debido a que lograron en cierta medida mejorar las relaciones interpersonales de los estudiantes frente al proceso logrando que comprendieran e interiorizaran cada fase del proceso.

Este momento de los juegos cooperativos evidencia la apropiación y la aplicación de los saberes adquiridos en todas las fases poniéndolas en práctica no sólo dentro del proceso sino en los diferentes momentos relacionados al área escolar como en el salón de clases, en eventos escolares e incluso en el horario del descanso, mostrando el alcance de este momento dentro del proceso. En este sentido este último momento representa un aporte de los juegos Cooperativos a la metodología SARI que no lo tiene contemplado.

Esta diferenciación de los juegos cooperativos con la recreación dirigida y su metodología SARI no quiere decir que una metodología es más importante

conceptual o metodológicamente que otra, por el contrario como observamos en el concepto de traducción, dentro del trabajo con la población o el trabajo social, es importante la integración de diferentes conceptos que influyan en el enriquecimiento con el fin de que sea beneficioso para la población a trabajar.

En este sentido el carácter adaptativo de la recreación dirigida y la metodología SARI, poseen elementos que nutren y enriquecen a la metodología de los juegos cooperativos, manifestando en su proceso una articulación conceptual y metodológica que propició la unión temporal de conceptos y metodologías para la construcción de una metodología que extrayendo aportes de diferentes ciencias sociales, logró vincular conocimientos que fueron fructíferos en los resultados y su manera de ejecutarlos, encontrando en sus diferencias aportes que podrían entrar a aplicarse dentro de la recreación dirigida así como en la metodología SARI.

Teniendo en cuenta estos aspectos, podríamos afirmar que la metodología SARI tiende a ser adaptativa debido a que sus momentos a pesar de ser un modelo sistemático, pueden ordenarse de otras maneras, dependiendo del tipo de modelo o enfoque pedagógico así como los elementos conceptuales desde los cuales se trabaje, mostrando su carácter adaptativo. Es decir la SARI permite la negociación, la controversia, los problemas de orden social, cognitivo, creativo, relacional.

7.4 LA RECREACION DIRIGIDA Y SU MODELO PEDAGÓGICO EVOLUTIVO:

Finalmente la recreación dirigida y la metodología SARI como consecuencia de su tendencia adaptativa, adopta en su modelo la capacidad evolutiva, debido a que el diálogo interdisciplinario (insistiendo en el concepto de traducción) permitió en cierta medida la articulación de diferentes áreas sociales dando como resultado que la Recreación Dirigida así como la metodología SARI, se nutrieran y

enriquecieran con otros saberes y experiencias de la sociedad. En este caso los aportes conceptuales de la psicología, la sociología, la educación especial permitieron enriquecer la Recreación Dirigida mostrando una forma diferente en su actuar y que de esta manera se retro alimente constantemente como modelo de intervención.

Es así como estas tendencias muestran un camino diferente en la recreación, un camino que puede aportar significativamente a la Recreación Dirigida y su metodología SARI, buscando un espacio en el trabajo social de transformación pedagógica, teniendo voz propia, identificándose como un campo de acción social, al igual que la sociología, la psicología o la educación especial pero también apoyándose y nutriéndose constantemente de los saberes sociales de los cuales surgió como campo de saber y de acción¹⁰.

No estoy entrando a polemizar aún más el concepto de recreación, solo insistir en mostrar que la recreación desde su campo de acción social, se nutre constantemente de los diferentes saberes que aporta la comunidad a trabajar, además de ser un apoyo necesario para el desarrollo y construcción de nuevos saberes que fortalezcan su accionar de manera positiva en la comunidad.

No hay que olvidar nuestra metodología SARI, tan importante y necesaria en nuestro proceso de acción pedagógica, solo pienso que en un mundo tan lleno de necesidades y ausencias, como propone Boaventura de Sousa (2006) se vuelve clave la utilización de esta metodología para el beneficio de las personas, pero también quiero hacer conciencia de que no es la única metodología de transformación social. Esto implica ante todo reconocer que si hay muchas diferencias conceptuales, pero es en esta diferencia en la que podemos unir pensamientos, conocimientos y por qué no emociones que nos permitan

¹⁰ Debido a su carácter polisémico, la recreación en su búsqueda constante por encontrar aquellos rasgos que la caracterizan como actividad recreativa, identificó en las ciencias sociales y humanas elementos claves que le ayudaron a perfilarse en el campo socio cultural, en este sentido la recreación se retroalimenta constantemente de saberes que la enriquecen conceptualmente, sin embargo este enriquecimiento hace que por un lado sea difícil de identificar y caracterizar a la recreación pero por otro lado, permitió que la recreación creciera conceptualmente nutriéndose del aporte de las ciencias sociales y humanas.

enriquecer y crecer constantemente; es ahí señoras y señores donde la metodología SARI y la Recreación Dirigida se renuevan y se transforman y es la transformación el proceso necesario no solo para la comunidad de recreandos sino también para que la recreación siga siendo una herramienta vital, con carácter adaptativo y evolutivo.

7.5 REFLEXIÓN DEL ROL DEL PROFESIONAL EN EL CONTEXTO EDUCATIVO Y SOCIAL.

El desarrollo práctico de la metodología de los juegos cooperativos manifiesta un proceso enfocado en la participación directa del educador dentro del proceso, es decir, la influencia pedagógica del educador al momento de realizar el proceso es vital para el alcance de los objetivos del proyecto.

Pero ¿cómo fue el aporte desde la recreación para la construcción conceptual del educador frente a la aplicación del proceso? La invitación se centra en describir y analizar los aspectos en los cuales la participación del profesional de la recreación fue de suma importancia, en términos de interacción con el recreando y el contexto al igual que los aprendizajes adquiridos en el proceso, teniendo en cuenta el desarrollo de dos dinámicas implementadas en el desarrollo del proyecto con los estudiantes de cuarto grado de la institución educativa Manuel Rebolledo.

DINÁMICA No. 1:

JUEGOS COOPERATIVOS SESION 5: “AJUSTANDO NORMAS”:

- Descripción de la dinámica:

ACTIVIDAD y OBJETIVO	DESCRIPCION	MATERIALES
AJUSTANDO NORMAS	Se disponen en un círculo a los participantes y al interior se disponen los materiales. Se inicia indagando si conocen cómo se juega lazo, caucho y rayuela y se explican las normas tradicionales del juego. Incluso se modela si es necesario – sobre todo para el caucho-	8 metros de cinta elástica de

Ajustar las normas de un juego, de tal manera que lo puedan practicar en tríos o parejas coordinadamente y que todos puedan experimentar el juego.	<u>Consigna – discurso pedagógico</u> Se van a conformar o 3 o 6 grupos. Cada grupo va a practicar un juego diferente. En un grupo van a jugar lazo, en otro rayuela, en otro caucho. Antes de empezar a jugar, entre todos deben definir las normas del juego. Dichas normas deben permitir que en el tiempo de la actividad, todos los integrantes del grupo, alcancen a practicar el juego; que el juego se realice en parejas o tríos o cuartetos; cada uno de estos debe realizar la actividad coordinadamente –igual-, por ejemplo, si juegan rayuela en parejas, la pareja tira el tejo, y la pareja debe saltar al mismo tiempo de casilla en casilla. Para ponerse de acuerdo, cada participante debe exponer las normas que se le ocurran; luego entre todos deben elegir qué normas aplicar y que les permitan cumplir las reglas del juego; registran las normas decididas. También deben decidir qué pasa cuando alguien incumpla las normas. El objetivo sólo se alcanza si todos han podido jugar, respetando las reglas del juego y las normas que el grupo decidió. Para esto tienen 20 minutos <u>Verificación de comprensión de la dinámica.</u> La profesora(a) o recreador(a) les pregunta qué es lo que tienen que hacer; cuáles son los pasos que deben seguir para hacerlo; con qué materiales lo van a hacer; en cada grupo quiénes lo van a hacer. La profesora debe esperar que los niños respondan. Si algún estudiante da una respuesta equivocada, antes de aclarar, la profesora pregunta al resto del grupo nuevamente. Si observa que la mayoría del grupo tiene la misma información errada, realiza la respectiva aclaración. <u>Puesta en común de los grupos</u> Una vez verificada la comprensión de la información, les da la orden de inscribirse en los grupos (para esto ya debe haber puesto los listados en la pared). Una vez inscritos, da la orden de organizarse en los grupos y de iniciar la puesta en común. Les recuerda el tiempo que disponen para establecer acuerdos sobre qué hacer y cómo hacerlo. Pasados los 20 minutos se pregunta a todos si ya saben qué, y cómo lo van a hacer. Cada grupo debe exponer lo que va a hacer. Verificado esto, les dan la orden de tomar el material. Y se les indica cuánto tiempo tienen para hacer la tarea. (30 minutos). Sólo se puede dar inicio a la actividad cuando cada grupo sepa qué va a realizar. Si las normas que cada grupo expone no permiten alcanzar al menos el 50% de las reglas, se pregunta a los compañeros si las normas acordadas permiten o no, que el grupo cumpla las normas del juego (las que la facilitadora ha dado) Nota metodológica: tanto en la inscripción de los grupos como en la toma de material, estas actividades deben reiniciarse tantas veces sea necesario para que los y las estudiantes no se atropellen. Si dañan algún material, se para el trabajo con todo el grupo para buscar solución justa a la situación. <u>La ejecución:</u> cuentan el tiempo, cuando vayan faltando 10 minutos les recuerdan que el tiempo se va a acabar y cuánto les queda. Cuando el tiempo se acabe Uds. dicen: “tiempo y con ello, los estudiantes deben recoger e incorporarse al círculo <u>Reflexión:</u> Exponen lo que hicieron. Sólo se permite exponer a los que trabajaron en grupo, es decir, que todos los integrantes trabajaron. - Cuentan cómo les fue con el juego y con que ellos mismos definieran las normas. Les fue fácil cumplir las normas acordadas. Porque - Reflexión sobre los que no lograron el cometido. Porque no pudieron...la reflexión debe llevar a los estudiantes a hablar de sus emociones y actitudes	modistería (4 mts por grupo de 5 o 6 estudiantes) 8 metros de lazo (4 mts por grupo de 5 o 6 estudiantes) 1 caja de tizas de colores
---	--	---

Análisis de la dinámica:

DIA 128: Enero 18 de 2012, hora: 7:45 PM

“Hoy es mi primer día en la escuela Manuel Rebolledo, aunque ya llevo varias semanas en la implementación del proyecto dentro de esta escuela, esta vez es diferente porque siempre estoy acompañado de Alejandra Vidal y en este momento no está presente. Ahora me toca a mí; Aleja me dice que ya me ve preparado y que siempre me evalúe al momento de realizar la dinámica, también me dice que recuerde todo lo que nos explicó además de lo que observé en los estudiantes de cuarto grado frente a la dinámica. Al ir recordando todo lo que me dijo, finalmente llego a la puerta de cuarto grado y noto que estaban haciendo la oración, algo que ya es costumbre en el grupo porque Luz Marina (la profesora) les ha enseñado año tras año desde que los tenía en primero de primaria. Ahora estoy muy nervioso, al terminar la oración me presento ante Luz Marina y le explico que Alejandra no puede venir y que yo iba a estar a cargo, los estudiantes me miran muy extrañados porque no me veían acompañado de Alejandra, es en este momento donde sentí una gran responsabilidad, no como practicante, sino como un profesional.”

- Fragmento del diario de Campo escrito por Mauricio Rey.

La realización de esta dinámica se centra en el **reconocimiento mismo de las normas** así como de su aplicación en el juego desarrollado, en este caso el juego realizado se basó en el juego tradicional denominado “El lazo” el cual consiste en saltar el lazo o cuerda ya sea solo o acompañado de un compañero mientras que los demás se dedican a girar la cuerda de sus extremos. El objetivo del juego es saltar la cuerda el mayor número de veces mientras que las personas que agitan la cuerda tratan de hacerlo equivocar con movimientos rápidos o lentos de la cuerda.

Al ingresar al salón los estudiantes empiezan a saludar y antes de que les dijera al grupo para que realizaran un círculo, ellos por cuenta propia ya lo estaban haciendo, evidenciando el reconocimiento de las primeras normas de los juegos

cooperativos que obedecen a la realización del círculo de forma autónoma por parte de los estudiantes.

Una vez en círculo les explico al grupo sobre la inasistencia de Alejandra y lo que realizaríamos en este día con el desarrollo del juego cooperativo “el lazo”.

Al explicar la dinámica, los estudiantes reconocen el juego y ya tienen en cuenta las normas a seguir, sin embargo el desarrollo de este juego debido a la intencionalidad pedagógica de la metodología de los juegos cooperativos, obliga a los integrantes de cada grupo a pensar en una estrategia enfocada en la realización y aplicación de las normas de manera grupal para la realización del juego.

Se explica de manera detallada el desarrollo de la dinámica cooperativa y la importancia de las normas dentro de la sesión por parte de los integrantes de cada grupo. Además se insiste en una de las normas que debe prevalecer a lo largo de la dinámica y es la de **todos deben participar y nadie debe ser excluido de ningún grupo.**

Una vez explicada la sesión a los estudiantes, se procuró preguntar por la comprensión de lo que deben hacer en esta sesión, siendo un aspecto importante para los estudiantes y el desarrollo de la sesión.

Lo primero que realizaron los estudiantes era la conformación de los grupos y su respectiva inscripción en las hojas distribuidas alrededor del salón, el tiempo destinado para realizar esto era de cinco minutos. Al principio pensé que iban a estar muy desordenados, pero fue todo lo contrario, los estudiantes en completo silencio y orden empezaron a inscribirse en las hojas.

Había algunos estudiantes que no tenían disposición para ingresar a participar en algún grupo, en este caso eran Carlos y Bryan, dos estudiantes con problemas de disciplina al igual que dificultades para relacionarse en grupo. Los demás

estudiantes ya estaban inscribiéndose en las hojas que determinaban los grupos e incluso ya habían completado los grupos, algunos estudiantes tenían problemas para organizarse debido a que les faltaban inscribir a una o dos personas en las hojas, por lo que buscaban a otras personas que aún no se decidían participar.

Se terminó el tiempo y el grupo volvió al círculo, pregunté si los grupos estaban completos y algunos estudiantes alzaron la mano y manifestaron que algunos estudiantes no querían participar porque estaban indecisos. Esta indecisión obliga a que los demás estudiantes se piensen en dónde pueden ingresar de manera que todos los grupos queden completos, por lo que pregunté al grupo que se debía hacer.

Unos estudiantes opinaron que los estudiantes que no tenían grupo debían escoger algún grupo incompleto de manera voluntaria. Otros en cambio, manifestaron el uso de otras reglas ajenas a la intención del juego cooperativo, como sacarlo del juego, momento en el que les recordé las reglas del juego por lo que optaron a la primera opción. Así que en el caso de los estudiantes Carlos y Bryan decidieron integrar un grupo juntos, situación que no se había registrado en ningún momento, ni siquiera por fuera de la sesión.

Paso siguiente, anotaron las normas que como grupo consideraban que eran importantes, en este sentido las normas obedecen al cumplimiento del juego del lazo a modo cooperativo, es decir, realizar el juego del lazo requiere del aporte de cada estudiante para el beneficio del grupo, realizando normas o reglas que todos deben seguir para poder participar, entre las normas más comunes se encuentran:

- Todos deben participar
- Todos saltan la cuerda (el orden de quienes saltan el lazo)
- Todos baten la cuerda (el orden de quienes toman el lazo)
- El número de oportunidades que pueden tener si los estudiantes se equivocan.

- Hacer o no hacer cauchito* (*agitar muy fuerte el laso)

Una vez conformados los grupos pasé a identificar los grupos y verificar si todos los estudiantes estaban en un grupo, en este caso los grupos estaban completos, señal de que estaban dispuestos a iniciar el juego.

Una vez conformados los grupos, se disponía a colocar los cuerdas de los grupos en el centro del círculo y cuando diera la orden los estudiantes recogen los materiales y los llevan a sus respectivos grupos, *“sin embargo esta parte de la estrategia no era tan productiva debido a que los estudiantes tenían serios problemas de escucha y no comprendían muy bien lo que tenían que hacer, así que siempre generaban conflictos entre los diferentes grupos e incluso entre el mismo grupo de estudiantes” por lo que advertí al grupo que si decía la palabra “tiempo” devolvían el material y se acomodan en sus respectivos puestos.*

Al iniciar la escogencia del material, los estudiantes estaban muy ansiosos por escoger el material, señal que observé en cada uno de los estudiantes, unos más que otros, este era el caso de Jean Paul y Maicol que estaban muy pendientes, también era el mismo caso de Bryan quien en un principio se notaba desinteresado por participar, en este caso se mostró muy interesado. Al dar la orden muchos de los estudiantes, en este caso los niños decidieron lanzarse a coger el mayor número de lazos, sin pensar en los demás. Entre todos ellos se encuentra José Manuel, un niño con mucho liderazgo el cual pensó en la necesidad de tener el mayor número de cuerdas para el beneficio de los estudiantes, olvidando las instrucciones que le había dado y la intencionalidad del juego cooperativo.

Al detener el juego, pregunté a los estudiantes qué era lo que había sucedido, los niños no dieron respuesta alguna, sin embargo la participación la dieron algunas de las niñas quienes mostraron en sus respuestas la frustración por no poder jugar

a tiempo, debido a la falta de atención de algunos compañeros, respuesta que se repitió en cada una de las personas que hablaban.

Al ver que se repetía esta respuesta pregunté a los demás estudiantes que opinaban acerca de este comentario y la respuesta fue muy productiva debido a que los estudiantes en especial los estudiantes que se lanzaron a escoger los materiales, manifestaron su preocupación y sensación de culpa afirmando que los comentarios de los demás compañeros fueron correctos.

Una vez los estudiantes comprendieron la situación, pregunté nuevamente qué podían hacer para poder coger los materiales, los estudiantes pensaron un momento y comenzaron a opinar uno tras otros, nuevamente las mujeres tenían voz y voto y proponían diversas formas para afrontar la situación de manera pacífica, entre las opiniones se encontraban:

- “Podemos escoger los materiales mediante sorteo”
- “Que en orden cada estudiante salga y recoja el material para cada grupo, cuando este termine sale el otro estudiante hasta que todos los grupos tengan el material
- “Que cada grupo escoja un representante y que sean ellos quienes escojan el material del grupo de manera ordenada.”

Finalmente la última opinión fue la más aceptada por todo el grupo de cuarto grado y se dedicaron a realizarla, pasaron 3 minutos y al dar la orden salieron los integrantes de cada grupo y escogieron de manera ordenada los lazos quedando cada grupo con un lazo y dispuestos a jugar conforme a las normas planteadas por cada grupo.

La Ejecución:

Cada grupo salió en orden a la cancha de la escuela y se hicieron en un espacio cómodo para el grupo y empezaron a jugar a saltar el lazo teniendo en cuenta el uso de las normas que escribieron, jugaron alrededor de 15 minutos, los grupos se acomodaron y me impresionó que no pelearon al realizar el juego como en anteriores veces. esta vez el orden y la escucha fueron muy favorables para el grupo porque a diferencia de sesiones anteriores sí pudieron jugar, los grupos se ordenaron por completo en el juego y se vio la participación de cada integrante al igual que el cumplimiento de las normas.

Al pasar por cada grupo vi a los grupos cumpliendo las normas, observé muy bien y en detalle: seguían al pie de la letra las normas que habían escrito, algunos grupos quedaron conformados por estudiantes que ya se conocían de hace mucho tiempo e incluso ya habían trabajado en sesiones anteriores y les había ido muy bien, mi mirada se centraba entonces en los diferentes grupos que se conformaron, aquellos grupos que tenían diferentes integrantes que no se llevaban muy bien, debido al poco trato que habían tenido.

Me encontré en el grupo de Sebastián: él es un estudiante aplicado pero que al momento de sentirse mal se pone a llorar. Esto ya es evidente y es conocido por la profesora Luz Marina y los compañeros de clase, así que me dirigí donde él estaba y decía que no le gustaba este juego porque no sabía saltar, Maicol y Luis Fernando lo alentaban para que saltara y buscaban formas para que Sebastián saltara sin que se sintiera apenado, logrando que el grupo trabajara en equipo; viendo esto pasé a otro grupo.

Me dirigí al grupo en el que se encontraban Bryan y Carlos, uno de los niños que encontré con mayores dificultades para trabajar con los demás grupos. Éste estaba proponiéndole a los integrantes de su grupo que subieran la cuerda en los arcos de la cancha de fútbol y realizaran un columpio, al observarlos los demás compañeros le siguieron la idea y establecieron jugar al columpio. Lo que más me llamo la atención fue como realizaron el columpio de forma conjunta, esta

participación en especial de personas que no se llevaban bien en un principio supuso un paso importante en la convivencia del grupo y en el desarrollo del proyecto.

Además al realizar el columpio los integrantes del grupo seguían cumpliendo las normas establecidas, esta comprensión de las normas en esta dinámica mostró un avance positivo debido al impacto de las normas no solo en el juego sino en otros ambientes sociales que los involucran, en este caso los integrantes del grupo aplicaron las normas establecidas en un juego totalmente diferente al propuesto en la dinámica.

Este cambio de juego supuso que los demás grupos fijaran la atención en este particular grupo y replicaran el juego cumpliendo con las normas establecidas durante 20 minutos más.

Evaluación:

Al terminar la dinámica los estudiantes volvieron al salón con mucha alegría en sus rostros y se acomodaron en el puesto de manera ordenada y sin darles todavía instrucciones, los estudiantes dejaron de manera ordenada los lasos en el centro del círculo, llamándome la atención lo atentos que están a diferencia de cómo se inició la sesión e incluso mucho mejor que en sesiones anteriores.

Debido a que la sesión se realizó desde el trabajo de los juegos cooperativos, era necesario realizar preguntas que estuvieran atadas al cumplimiento de la meta de trabajar en grupo.

Le pregunté a los estudiantes como les había ido en el juego, a lo que respondieron casi al unísono que bien, así que pregunté a los estudiantes que contaran la historia personal de cómo les había ido a lo que casi sin pensarlo la

gran mayoría del grupo levantó la mano para poder opinar al respecto, logrando un impacto positivo el juego planteado el día de hoy.

Algunas respuestas como la del grupo en la que sus integrantes eran todas mujeres, les gustó el juego porque aprendieron cosas nuevas, como formas diferentes de saltar e incluso salieron nuevas formas de jugar a la cuerda que salieron de repente en el juego, lo cual motivó mucho a las integrantes del grupo.

Otros grupos como el de Maicol, Luis Fernando estuvieron muy contentos debido a que encontraron una nueva forma de entretenerse e inventaron saltos nuevos e incluso ayudaron a Sebastián para que aprendiera a saltar.

En sí todos los comentarios fueron muy positivos e incluían frases en las que recalcan el trabajo en grupo, el respeto por el otro y lo divertido del juego.

Pero aún faltaba lo más importante y era si los grupos lograron trabajar las normas y aplicarlas en el juego, teniendo en cuenta que los estudiantes cambiaron de juego pero conservando el lazo y las mismas normas planteadas al inicio de la sesión. La respuesta de los estudiantes fue positiva debido a que realizaron un juego diferente pero que se aplicaron todas las normas al igual que hubo mucho orden y respeto además de que la escucha fue el factor más importante para llevar a cabo el trabajo.

“Finalmente sonó el timbre del recreo y el final de la sesión, algunos de los estudiantes se acercaron unos me abrazaron otros me daban la mano y repetían la misma frase diciendo: “gracias Mauricio, espero que podamos jugar más la otra semana” a lo que le respondí: “eso espero yo también, pero que podamos jugar todos” y con alegría me despedí de los estudiantes y de la profesora Luz Marina, muy agradecida me manifestaba su agrado por el desempeño de esta sesión y el resultado tan fructífero de mi desempeño, en este momento me sentí un profesional y solo aguardaba saber cómo sería la semana siguiente.”

- *Fragmento del diario de Campo escrito por Mauricio Rey.*

Reflexiones sobre la dinámica:

La sesión realizada con los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Manuel Rebolledo, reveló aspectos fundamentales que identificaron los estudiantes tales como la falta de escucha y el desorden, causantes de la dificultad para trabajar en grupo y que afectan la convivencia pacífica.

Sin embargo un elemento clave que aporta la sesión con la dinámica del juego tradicional “el lazo” fue la realización y ejecución de normas en el juego por parte de los participantes, debido a que los estudiantes identifican e interiorizan las normas de manera conciliada.

Esta negociación de intereses de los estudiantes plasmados en las normas del juego evidencia la intencionalidad pedagógica de la metodología de los juegos cooperativos, la que muestra por un lado, la influencia en el estudiante reflejada en el reconocimiento del otro al igual que la participación activa de cada integrante frente a la construcción de las normas del juego.

Por otro lado, la realización y aplicación de normas dentro de un juego tradicional supone un gran reto creativo para el grupo de estudiantes, quienes deben establecer y concertar diversas reglas implicando en cada estudiante un pensamiento o aporte en el que prima el carácter colectivo sobre el individual para el beneficio del grupo.

El aporte de esta sesión también se vio reflejado en las relaciones de los estudiantes que en algunos grupos se reafirmaron e incluso superaron conflictos ajenos a la sesión pero que fue dentro de esta que se lograron solucionar, además los estudiantes que tenían pocas relaciones con los demás estudiantes, lograron

comunicarse y poder jugar entre todos. A pesar de que el juego requería de cierta habilidad motriz para saltar el laso, los estudiantes comprendieron la necesidad de trabajar en grupo, arreglando sus dificultades y superándolas, reflejando la transformación de los estudiantes en el desarrollo del juego.

Finalmente la participación del educador evidencia la necesidad de transformación de su rol, en el que no solo se refleja su labor como agente educativo capaz de instruir y enseñar las diferentes áreas sociales, sino también como un agente social que tiene la capacidad de entender a la población con la que trabaja, saber las necesidades de sus estudiantes, sus anhelos, sus sueños pero también sus conflictos y problemas para poder guiarlos y apoyarlos cuando lo necesiten siendo el educador una parte de esa construcción educativa que el estudiante necesita pero de igual forma con alta dosis social para apoyar y trabajar con los y las estudiantes.

DINÁMICA No. 2:

TALLER DE EMOCIONES SESION 1: LOS PESCADORES.

- Descripción de la dinámica.

ACTIVIDAD y OBJETIVO	DESCRIPCION	MATERIALES
SESION 1. LOS PESCADORES OBJETIVOS: Reconocer y diferenciar las diversas emociones.	Nota metodológica previa a la actividad: 1. el educador debe Elaborar los peces, según el modelo del taller. Debe realizar tantos juegos de peces, como estudiantes tiene el grupo, dando margen a que haya emociones repetidas. 2. Elabora la caña de pescar atando en uno de los extremos de la piola, un clip que funcionara de gancho, el otro extremo se ata al palo que funcionara así como la caña de pescar. 3. Adecúa el lugar donde se va realizar la dinámica. Primero con tizas de color azul van a hacer un cuadro simulando un lago, luego alrededor de este, se simulan rocas con papel periódico arrugado que se pega con cinta en el piso siendo la superficie en el cual se van a parar los estudiantes para pescar. Deben ser suficientes para evitar tumultos). 1. ACTIVIDADES: Se ambienta a los estudiantes contando una historia que van a entrar al lago encantado de las emociones, a pescar las emociones con las que	30 metros de piola, recortados en 50 cm., 50 palos de chorizo; 50 octavos de cartulina (para un total de 150 figuras de peces.), 60 hojas de Periódico.

	más se identifican (El educador indaga y si es preciso dejar claro con ejemplos propios qué son emociones). Se explica a los estudiantes en términos generales que van a realizar y luego se presentan los pasos. - Se van a organizar en grupos (máximo 5 personas, mínimo 3). Cada grupo se va a situar en una de las rocas y va a disponer de una vara de pescar. - Cada estudiante debe pescar 1 pez, con el que más se identifique, según como se sienta acorde a las situaciones que se le han presentado en el día. Los niños y niñas se colocan de acuerdo quien pesca primero. El objetivo se cumple si todos participan dando apoyo y ánimo al grupo y si cada integrante logra pescar un solo pez. - Al finalizar la pesca cada estudiante, en una hoja, responde: cómo se llama la emoción; por qué la escogió y dibuja una situación en la que la ha sentido. - El educador pide a los estudiantes buscar a los compañeros que tienen el mismo pez. Se organizan en grupos según los peces que escogieron y escogen un lugar del salón para ubicarse mostrando el pez. Al llegar a los grupos, los niños deben enumerarse y en ese orden, comentan a sus compañeros las respuestas. En una hoja de papel periódico pegan el pez elegido y sus dibujos y respuestas. - Exposición de la emoción: los niños comparten lo que escribieron y definen la forma de exponerlo. Nota metodológica: Si los grupos son de más de 4 estudiantes, el educador los divide. Si todavía hay tiempo, se pegan las carteleras en el salón y por grupos las recorren, haciendo un circuito. El educador tendrá que dar la orden de inicio del recorrido y del cambio del grupo. 2. Verificación de comprensión de la tarea: El educador les pregunta qué es lo que tienen que hacer; cuáles son los pasos que deben seguir para hacerlo; con qué materiales lo van a hacer; en cada grupo quiénes lo van a hacer, que van a hacer cuando lleguen a las rocas?, Como van a atrapar los peces?. El educador debe esperar que los niños respondan. Si algún estudiante da una respuesta equivocada, antes de aclarar, se le pregunta al resto del grupo nuevamente. Si observa que la mayoría del grupo tiene la misma información errada, se realiza la respectiva aclaración. 3. Realización de la actividad: Los niños inician la conformación de los grupos, se les entregan las varas de pesca y comienzan a tomar los peces. Una vez organizados en los grupos, disponen de 15 minutos para pescar, 15 minutos para desarrollar las preguntas de forma individual y 30 minutos para realizar la cartelera y exposición. 4. Evaluación y Reflexión: Al finalizar la organización de las carteleras o en su defecto, el recorrido, el educador realiza las siguientes preguntas: ¿Cómo nos sentimos realizando la actividad? ¿Qué aprendimos en el día de hoy? ¿Qué aprendí del compañero? A finalizar las preguntas el educador expone una conclusión sobre los sentimientos y lo observado en el grupo, haciendo énfasis en que existen diferentes formas de manifestar los sentimientos y que estos se manifiestan en todo nuestro cuerpo. 5. Ejercicios de respiración: Enseñar a respirar lenta y profundamente: - Vamos a acostarnos boca arriba y a poner una mano en la barriga y otra mano en el pecho. Vamos a respirar, tomamos aire por la nariz y llenamos la barriga como si fuera un globo. Sostenemos el aire 5 segundos y lo botamos. En el ejercicio debo sentir el movimiento al respirar en la mano que está en la barriga, pero no la que está en el pecho. Al principio puede parecer difícil, pero es una	
--	---	--

	técnica que se controla en unos 15-20 minutos. Realizar varias veces este procedimiento hasta que los niños aprendan a respirar bien. Favorecer la comunicación interna y la superación de ideas negativas sobre sí y sobre el entorno a través de la respiración: 2. Vamos a respirar, tomamos aire por la nariz y llenamos la barriga. Sostenemos el aire 5 segundos y lo botamos por la boca como si sopláramos. Realizar varias veces este procedimiento hasta que los niños aprendan a respirar y a botar el aire por la boca Cada aire que boto voy botando los miedos que tengo. La respiración debe ser pausada y controlada. Cada vez que botamos aire el miedo se va con el aire que botamos, se van con las nubes del cielo y nos sentimos mejor. Mientras los niños están respirando van repitiendo frases de comunicación asertiva que deben tener en cuenta para ganar confianza en sí mismo, dependencia, y aceptación del grupo: - <i>“No debemos ahogar o reprimir nuestras emociones sino regular, controlar y modificar nuestros estados de ánimo o sentimientos”.</i> (El docente simplifica la frase para que los niños la entiendan y la pongan en práctica).	
--	--	--

SILUETA PARA LOS PECES Y CAÑAS DE PESCAR



Análisis de la dinámica:

Día 205: noviembre 14 de 2012, Hora: 7:48 AM.

“Ha pasado mucho tiempo desde que vine sólo por primera vez y ahora estoy terminando una de las últimas sesiones con los estudiantes de cuarto grado, pienso que el tiempo jugó una mala pasada conmigo porque el proyecto ha pasado muy rápido. Ahora debe finalizar, los estudiantes han tenido un gran aprecio a las sesiones y ya conocen todo lo referente a lo que significan los juegos cooperativos, además conocen el concepto de intimidación, sólo falta que conozcan sobre las emociones espero que hayan solucionado los conflictos que últimamente los aquejaban dentro del grupo...Estoy muy contento porque realizaré mi primera dinámica y aporte al proyecto: “los pescadores” siento muchos nervios

y con muchas expectativas sobre la reacción que tengan los estudiantes frente a la sesión de hoy.”

- Fragmento del diario de Campo escrito por Mauricio Rey.

Al llegar al salón de clases los estudiantes estaban muy distraídos, algo los inquietaba y pregunté a alguno de los estudiantes acerca de qué hablaban y era acerca del examen final de español, la mirada y los comentarios se referían al examen.

Sin más empecé a presentar la sesión del día de hoy pero los estudiantes no se habían acomodado en el espacio momento que me pareció muy extraño porque ya lo habían tomado como una costumbre así que les recordé que para iniciar era necesario estar en círculo.

Los estudiantes empezaron a realizar el círculo, algunos estaban haciendo ruido, otros estudiantes como Jessica les decía a los demás que hicieran silencio al levantar las sillas, al final, empezaron a organizarse con menor ruido hasta que lograron realizar el círculo.

Empecé a hablarles de lo que se realizaría el día de hoy con un tema nuevo para ellos y era el de las emociones, pregunté al grupo sobre qué eran para ellos las emociones, muy pocos eran los estudiantes que querían participar, al hablar noté que los demás estudiantes estaban hablando mucho y no estaban prestando interés a la sesión de hoy así que por momentos me quedaba en silencio y pedía a la participante y a los demás estudiantes que esperáramos un momento mientras que hacíamos silencio para poder escucharnos.

Una vez retornó el silencio, los estudiantes empezaron a hablar de las emociones y qué pasaba en nuestro cuerpo, las opiniones empezaron a ser diversas pero todavía prevalecía el ruido de otras personas que preferían escribir o conversar con el compañero de al lado, a pesar de esto la sesión continuó y los estudiantes

ya tenían una idea de qué eran las emociones, así que con este preámbulo la sesión dio inicio.

Comencé a comentarles una historia sobre el lago de las emociones y que con el poder de la imaginación nos trasladaríamos a este lugar en el que solo habían peces de muchos colores pero que eran muy especiales, estos peces hacen referencia a los sentimientos que tenemos en ese momento, con ejemplos les explicaba que las personas atrapaban los peces según como “la persona se sintiera” así que si la persona se siente enojada va a atrapar el pez con el que crea que tenga esa emoción.

El salón de clases se ha convertido en un lago lleno de peces con emociones, los peces tienen diferentes emociones y están distribuidas alrededor del lago, para agarrar los peces, los estudiantes disponen de una sola caña ubicada en diferentes rocas en las que solo se pueden parar cinco personas, un integrante más o menos hace que la roca se destruya y los participantes no puedan atrapar los peces por lo tanto los estudiantes antes de ingresar deben ser precavidos para saber cuántos ingresan.

Al darles la anterior explicación, Los estudiantes se quedan observando el lago y hay mucha tensión por ingresar al lago, les recuerdo las reglas de la sesión pero los estudiantes ahora tienen la atención en atrapar los peces, obviando las reglas, sentí que era una señal de que no estaban comprendiendo las reglas. Les recuerdo a los estudiantes que a una señal mía pueden ingresar al lago, pero que cuando diga “tiempo” vuelven al puesto.

A pesar de que se perdió mucho tiempo sentí que los estudiantes no habían comprendido la labor así que se pasó a iniciar la sesión, los estudiantes se lanzaron a las rocas a alcanzar la caña e incluso otros grupos agarraron de a dos o tres cañas lo cual no era lo planeado en la regla, mientras algunos peleaban otros volvían resignados al puesto, la frustración de un grupo de estudiantes era

mucha mientras que decidí parar la dinámica aplicando la palabra tiempo a mi favor pero fue un poco difícil porque no querían volver al puesto.

Al sentarse los estudiantes, empecé a realizarles preguntas sobre lo que sucedió, el silencio era rotundo en este caso, en los rostros de los estudiantes se veían la frustración y enojo por no poder jugar mientras que yo veía la hora, una de las niñas, Karol decía: “ya perdimos todo el tiempo para jugar” reclamando a sus compañeros por el comportamiento y muy enojada.

La profesora Luz Marina se sentía muy incómoda por el comportamiento de sus estudiantes, por lo que decidió intervenir y hablar del mal comportamiento que han tenido, agregando “Ustedes se están portando muy mal el día de hoy, la semana pasada han venido de pelea en pelea y hablamos de lo sucedido y lo arreglamos pero ustedes siguen igual entonces no entiendo qué es lo que sucede.” Apuntó la profesora que dijo además “ya hemos perdido mucho tiempo ahora ya no van a poder jugar y si se llega el recreo ustedes son los que han perdido el tiempo. Finalizó la profesora decepcionada del comportamiento de sus estudiantes.

Ese momento fue muy frustrante y sentí que no sabía qué hacer. Ya había hablado mucho y quería empezar a hacer la sesión con ellos pero el tiempo ya estaba en mi contra, por lo tanto les dije: “esta es la última oportunidad ya conocemos todas las reglas y ahora vamos a ingresar al lago”.

Los estudiantes mejoraron al entrar al lago. Al parecer sirvió lo que les dijo la profesora pero al poco tiempo ya había desorden porque algunos estudiantes no estaban completos en el grupo y otros tenían muchos participantes en el grupo.

Les pedí a los estudiantes entre el desorden que no podíamos continuar hasta que no estuvieran los grupos completos, los estudiantes después de treinta minutos establecieron los grupos, Maicol uno de los chicos más activos del grupo, empezó por iniciativa propia a cerciorarse de que los grupos estuvieran completos, a lo que me dijo: profe ya están completos y podemos continuar para atrapar los peces.

La sesión continuó y con los grupos establecidos se dedicaron a tratar y recoger los peces del lago, finalmente la sesión debía finalizar debido a que ya faltaban cinco minutos para iniciar el descanso. Por lo que decidí terminar la sesión y hablar con los estudiantes.

La Evaluación:

“...la tensión en el grupo era impresionante no sabía qué hacer, en este momento la metodología de los juegos cooperativos no fue desarrollada como se debía hacer y no había tiempo de poder reestructurarlo, pensé en la metodología SARI, pero no encajaba ninguno de sus pasos para poder aplicarlo en este momento, me encontré en una gran encrucijada, ninguna de las dos metodologías me daba respuestas ante este imprevisto. Me sentí derrotado, había fracasado como profesional, sin embargo observé al grupo y la rabia del grupo era más intensa que al comienzo de la sesión, así que me preguntaba qué haría Alejandra en este momento y recordé que algún momento ella me dijo que la observación era un aspecto necesario en cualquier tipo de trabajo de intervención, así que nuevamente observé al grupo y me dije: “Hoy ha pasado algo muy fuerte en ellos. Es momento de dialogar con ellos, conectarme con el grupo y lo más importante conectarlo con el tema de las emociones.”

- Fragmento del diario de campo escrito por Mauricio Rey.

Al iniciar la evaluación la decepción de los estudiantes se reflejaba a modo de enojo. un enojo que no era individual, esta vez el enojo era grupal era cooperativo porque todos compartían esa misma emoción. Al preguntar por cuál era la emoción que sentían, era impresionante la participación de los estudiantes frente a la situación ocurrida, Daniela Decía: “esto es por culpa de los otros compañeros que no dejaban hacer las cosas” otros en cambio decían que el error era de todos porque no hicimos nada por decirles a los demás que se callaran”, les pregunté al grupo ¿Por qué no dijeron nada al ver que estaban haciendo ruido?, la

respuesta que encontré fue muy encantadora, una de las estudiantes del salón que poco habla en el grupo manifestó su inconformismo diciendo: “esto es porque dentro del grupo tenemos muchos problemas y no sabemos arreglarlos, le decimos a la profesora para que los solucione pero sigue igual.

Me quedé impresionado por la respuesta del grupo así que seguí indagando preguntándole al grupo sobre qué pensaban acerca de esta opinión: Sebastián se levantó y dijo: *“profe, la verdad es que nosotros tenemos muchos problemas, todos tenemos problemas unos más que otros pero pienso que por esa razón es el comportamiento de nosotros el día de hoy”*

¿Qué tipo de problemas eran a los que se referían? Pregunté con insistencia al grupo, Maicol en este caso fue quien habló y confirmó lo que dijo Sebastián: *“profe los problemas es que acá hay personas que son muy chismosas y también hay personas que pelean con otras* y eso también es un problema porque afecta al grupo”* para los demás la respuesta de Maicol daba esa sensación de verdad que parecía un alivio para el grupo porque salió a la luz pública un sentimiento escondido por ellos.

Además una de las niñas, Natalia, opinó acerca de los problemas y dijo: *“profe también los problemas que tenga uno en la casa hace que se formen problemas acá en el colegio porque no saben uno que problemas tenga en la casa con los padres y eso crea más problemas”*, a lo que rápidamente algunos sin alzar la mano opinaron diciendo: *“si profe, a mí una vez me pasó que mis padres habían peleado y me fui a estudiar muy enojada y cuando llegué acá me dijeron que yo era muy malgeniada”*

*“En esos momentos entendí lo sucedido y me sentí **conectado con el grupo**, sentí una gran empatía por lo que les estaba sucediendo. Fue un momento muy personal lo que viví con el grupo porque se permitieron contarme lo que les sucedía en un momento y lugar adecuado para contarlo, pero a su vez era*

inesperado, los estudiantes esta vez estuvieron más atentos a lo que decían, la rabia y la tensión habían disminuido, el silencio era el apropiado, la dinámica pasó a segundo plano, para interesarme por lo que el grupo estaba viviendo en ese momento, saber qué sienten, cómo se sienten, por lo que este momento de observación y conexión con el grupo había funcionado.”

- *Fragmento del diario de Campo escrito por Mauricio Rey.*

Al entender lo que les sucedía, pregunté al grupo ¿cómo creen que puedan solucionar estos problemas?, la respuesta también fue muy asertiva y dijeron que: *“cuando tuvieran problemas le comentaran al amigo de más confianza o a la profesora”*, esta respuesta fue general para todos por lo que aceptaron la propuesta y fue la finalización de la sesión que en general no se llegó a realizar completamente y paso por paso, pero mostró resultados inesperados en el grupo.

“en ese momento sonó el timbre que anunciaba el recreo lo sentí muy inapropiado debido a que los estudiantes a pesar de que no se concretó la sesión del día de hoy, sacaron a flote diferentes emociones que iban acorde a los objetivos de la sesión, tal vez no se logró realizar una sesión pero sí se aprendieron muchas cosas sobre los problemas que nos rodean y cómo podríamos afrontarlos.

- *Fragmento del diario de Campo escrito por Mauricio Rey.*

Reflexiones sobre la dinámica

La sesión realizada con los estudiantes de institución educativa Manuel Rebolledo no se realizó de la manera en que estaba planteada debido a que los estudiantes han manifestado dificultades que han alterado la convivencia del grupo y el desarrollo de la sesión; sin embargo, se abrió paso a tocar temas que estaban

inquietando a los estudiantes alterando la convivencia del grupo y que de alguna forma no eran conscientes los profesores, en un espacio propicio para fomentar la convivencia, estas dificultades se deben tanto a problemas internos y externos al grupo, los cuales emergen en el grupo en pleno desarrollo de la dinámica.

La dinámica ofrecida para esta sesión implicaba en los estudiantes identificar y reconocer los elementos que conciernen a las emociones, qué son las emociones y cómo se sienten esas emociones en nuestro cuerpo, este tema por momentos pasó desapercibido, incluso llegando a estar en segundo plano en el momento en el que los problemas del grupo surgieron a flote.

Esta situación dio paso a que los estudiantes exteriorizaran sus problemáticas tanto personales como a nivel grupal, mostrando las dificultades y entrando a debatirlas en el grupo de forma democrática, por lo que esta “democratización de los problemas” en el grupo sirvió no sólo para identificar los problemas sino para encontrar cómo en el grupo se pueden dar soluciones a diferentes problemas, mostrando el carácter autónomo de los estudiantes, capaz de tomar decisiones pero también de resolver problemas que alteren la convivencia pacífica del grupo. En este sentido se evidencia su carácter como diseñadores y no sólo como receptores de las intervenciones.

A pesar de que la sesión no cumplió con los objetivos planteados en su aplicación, sí logró entablar en el grupo un momento en el que lograran hablar de aspectos negativos que los afectaban emocionalmente, siendo importante el trabajo de observación con los estudiantes al ver sus angustias y preocupaciones en sus rostros y gestos al igual que en sus opiniones.

Este trabajo de observación manifiesta la oportunidad de enfrentar aspectos donde la metodología falla en sus momentos, es decir, al no encontrarse en este

caso con un seguimiento estricto de la metodología, el trabajo de observación y la práctica de la empatía permiten la integración del educador con el grupo.

En el caso del profesor el trabajo de observación permitió, encontrarse con una situación conflictiva que afecta al grupo, pero a su vez, reconocer las situaciones por las cuales se ha generado el conflicto, convirtiendo este espacio en un momento personal de conexión con el grupo debido a que el diálogo asertivo en momentos álgidos del conflicto, permitió reconocer el error en el grupo y poder enmendarlo ofreciendo posibles soluciones en un período corto de la situación conflictiva.

Por lo tanto la sesión ayudó a los profesores a tener una mirada diferente de las dificultades que puede afrontar el estudiante en diversas situaciones dentro o fuera de la escuela. Esta mirada, producto de las observaciones de los estudiantes en un entorno en el que prevalece el trabajo en grupo producto de las relaciones profesor-estudiantes y entre estudiantes, muestra que las interacciones del grupo producen efectos que pueden vincular o pueden alterar la convivencia.

Aunque la secuencia programada o la sesión no funcione adecuadamente, los aprendizajes producto de la observación e interacción pueden tornarse significativos, en momentos donde el conflicto se encuentra en niveles que son intolerables para el grupo.

Este aspecto muestra que el aprendizaje es significativo para el grupo cuando se habla de un trabajo de observación en el que es importante destacar cómo el profesor en su papel de educador, manifiesta el interés por atender la situación conflictiva del grupo pero también en brindar al grupo una oportunidad de que sean ellos quienes promuevan procesos de convivencia pacífica, al dar solución a sus conflictos.

Esto no quiere decir que las metodologías de intervención no sean importantes, al contrario es necesario identificar e incluir la observación como un eje importante en el desarrollo de una metodología, debido a que se hace necesario la inclusión de este aspecto, ya que en este caso la dificultad de llevarse a cabo la sesión planteada permitió la inclusión del trabajo de observación dando como resultado un aprendizaje significativo del grupo, ayudando a la solución de sus conflictos y a la promoción de la convivencia pacífica.

CONCLUSIONES DESDE LA RECREACIÓN DIRIGIDA:

Los procesos de transformación grupal suelen aparecer como enigmas en los cuales se debe proceder con mucha responsabilidad para poder lograrlo. Sin embargo desde una mirada del profesional de la recreación podrían mirarse desde una mirada yuxtapuesta a la de diferentes enfoques de intervención social. Los terrenos de la Recreación Dirigida se encuentran en diferentes entornos sociales con saberes provenientes de otras ciencias sociales que tienen diferentes niveles de efectividad en procesos de transformación.

Esta mirada ofrece un panorama para la Recreación Dirigida en entornos propicios para la transformación social, el alcance y potencial del profesional en recreación ofrece oportunidades de enriquecimiento para las diferentes áreas que fomentan procesos sociales en la comunidad. En este caso, la mirada se encuentra en el aporte de la Recreación Dirigida en procesos educativos en la que tanto profesores como estudiantes muestran la necesidad de encontrar una alternativa pedagógica a la ofrecida, no es porque las otras áreas no sean competentes sino que el panorama de acción de la recreación ofrece una baraja de posibilidades de intervención en las que articulan diferentes procesos a favor de la comunidad educativa.

La Recreación Dirigida en su papel como interventor social encuentra una posibilidad de interactuar con el recreando en ambientes en los cuales los

procesos pedagógicos están destinados a la educación formal, en este caso la escuela desde la intervención del profesional de la recreación, puede convertirse en una alternativa para desarrollar procesos pedagógicos.

Por lo tanto los ambientes educativos juegan un papel importante en procesos de transformación social propiciando y convirtiendo a la Institución educativa Manuel Rebolledo no sólo en una institución de educación formal, sino que el proceso desarrollado desde la metodología de los juegos cooperativos y la intervención del profesional de la recreación les mostró una alternativa de acercamiento a la sociedad que normalmente no se lograba en este u otro entorno. La escuela se ha convertido en un ambiente social de libre desarrollo para el estudiante en el que puede opinar y hablar de diferentes situaciones negativas o positivas sin alterar el trabajo educativo de la educación formal.

El ámbito educativo es un terreno poco explorado por el profesional de la Recreación. Sin embargo, en este proceso de intervención se evidenció como en el encuentro entre la educación formal y la recreación ambas salen favorecidas: la recreación encontrando en los espacios educativos el reto de reinventarse en sus estrategias de intervención social y la escuela porque la recreación le permite convertirse en un entorno adecuado que le facilita tanto a docentes como a estudiantes expresarse, ser autónomos, responsables, escuchar activamente y ser propositivos, características esenciales en la convivencia pacífica que se pueden proyectar en ámbitos familiares y comunitarios.

CONCLUSIONES



“APRENDER JUGANDO.”

8 CONCLUSIONES: “APRENDER JUGANDO.”

“En la escuela nos enseñan a memorizar fechas de batallas pero qué poco nos enseñan de amor”
Mal bicho – Fabulosos Cadillacs.

Los alcances de la recreación dirigida así como sus aportes han sido de gran importancia a lo largo del desarrollo del proyecto y en el trabajo de grado.

8.1 SOBRE EL PROCESO PEDAGÓGICO MEDIADO POR LA RECREACIÓN:

Al analizar el proceso pedagógico mediado por la recreación a lo largo del desarrollo del proyecto, se presentan aprendizajes en dos sentidos: en el aporte de la recreación hacia el proyecto y en el redescubrimiento de la Recreación Dirigida.

Empezaré con este último: Participar en un proyecto que se plantea el reto de enfrentar la intimidación escolar fue una oportunidad de que la recreación dirigida se retroalimentara, encontrando en sus bondades un campo de mucha proyección al ponerse al mismo nivel de los diferentes campos de saber y acción como la psicología, sociología y educación especial, logrando entender que la Recreación Dirigida propone aspectos que son importantes para la transformación social.

La recreación, que se apoya en las fuentes de las ciencias sociales, a su vez las retroalimenta, aportando fortalezas propias del campo tales como la creatividad, la planeación rigurosa y a la vez la flexibilidad en los repertorios de acción pedagógica.

Fue grato confirmar el potencial transformador de la recreación y su propuesta Metodológica denominada SARI, que en diálogo con otros dispositivos o estrategias metodológicas como los juegos cooperativos, logra posicionar al juego como un elemento sustancial de la transformación de una comunidad.

El proceso de ejecución de la metodología de los juegos cooperativos a pesar de sus grandes similitudes con la metodología SARI, presenta algunas variantes dentro del proceso de ejecución o aplicación metodológica. Estas diferencias, sin embargo, aportaron al enriquecimiento mutuo de las dos metodologías debido a que son producto de la articulación de diferentes áreas o campos de estudio sociales, permitiendo enriquecer y entender dos posturas de intervención pedagógica diferentes pero a su vez similares, resaltando la retroalimentación de ambas metodologías y en especial la de la recreación dirigida.

Aquí es conveniente reiterar que los aportes pedagógicos que ofrece la metodología de los juegos cooperativos concuerdan perfectamente con la metodología SARI desarrollada en la recreación dirigida, por lo que la convierte en una herramienta esencial a implementar en procesos sociales, concordando con las investigaciones de autores como Guillermina Mesa (2008) en la que define a la recreación dirigida como:

“Una herramienta pedagógica para el desarrollo de habilidades sociales y simbólicas necesarias para la construcción de nuevos significados y sentidos sobre la convivencia, la participación creativa y colaborativa, la reflexión crítica, la contemplación activa y productiva (identidad/alteridad), entre otras”
(Mesa 2008)

En efecto las diferencias entre las dos metodologías y su pertinencia, dependen de la influencia del contexto, del tema a abordar y de los aspectos que se desean potenciar o modificar con una población específica. Fue un gran aprendizaje la posibilidad de integrar metodologías de intervención pedagógica y social, articuladas alrededor de aspectos indispensables en la recreación dirigida como lo son el juego y su carácter pedagógico.

Concretar toda una metodología, manejarla, apropiarla en un contexto y lenguaje diferentes a los que se conocían, muestra cómo se desarrollan procesos de traducción de las metodologías de intervención en los que la metodología SARI

como la de los juegos cooperativos pasan por un proceso de transformación en el cual se reconocen e identifican sus componentes y se unifican para el beneficio de la población.

Aquí identifico un proceso muy interesante en términos de adaptabilidad y evolución de la Recreación Dirigida y sus estrategias metodológicas. Quiero decir, que después de este proyecto, puedo afirmar que la recreación, desde la perspectiva que la Universidad del Valle le imprime, es una propuesta de transformación no solo hacia el exterior o sociedad sino hacia adentro de la propia recreación.

Esta reflexión sobre el carácter transformador hacia el interior, también abarca el Rol del profesional en recreación, como un ser dinámico, en construcción, que es capaz de asumir retos, establecer diálogos interdisciplinarios, dialogar también con el contexto, con los sujetos de la intervención social y adecuar sus saberes y sobre todo sus preguntas, a las situaciones planeadas o imprevistas que cada momento de un proceso le depare.

8.2 SOBRE LOS POTENCIALES DE LA RECREACIÓN EN LA MEDIACIÓN DE CONFLICTOS Y LA PREVENCIÓN DE LA INTIMIDACIÓN.

Al analizar los potenciales de la recreación dirigida o pedagógica en el desarrollo de los juegos cooperativos y su influencia en la mediación de conflictos y la prevención de la intimidación escolar, identifiqué otro grupo significativo de aprendizajes.

En efecto la influencia de la recreación dirigida y el aporte metodológico del proyecto desde los juegos cooperativos, permitió abordar aspectos claves como la inclusión en espacios como el horario del descanso de estudiantes no solo de cuarto grado sino además la de estudiantes de otros grados tanto inferiores como

superiores. En este sentido, se reafirman las formulaciones de estudiosas de la recreación como Guillermina Mesa quien expresa:

“En nuestras sociedades modernas parece natural que uno de los fines del juego sea la competitividad y ésta, su condición inherente. El exagerado énfasis puesto sobre estos fines, bajo el lema de instruir a los niños en los valores de la cultura, deja de lado otros escenarios lúdicos privilegiados para la construcción simbólica y el desarrollo de la imaginación creadora. Descifrar conjuntamente con maestros y padres de familia los fines, el significado y los diversos sentidos del juego, es comprender que éste es un vehículo con un potencial desencadenante que puede desembocar bien en la resolución de conflictos o bien en el incremento de éstos; en la equidad de género o en el abuso y el maltrato; en la resolución de problemas o tanto en el enriquecimiento como en el empobrecimiento simbólico, afectivo y emocional de los actores del juego. Todo depende de la comprensión de éste y su aplicación pedagógica contextualizada culturalmente., dando lugar a que la recreación y la metodología SARI se adaptara a otras metodologías como los juegos cooperativos y a espacios en los que no se concebían procesos pedagógicos como el horario del descanso.”(Mesa, 2008)

Esta reflexión sobre las posibilidades de que la mediación del juego sirva para perpetuar o para transformar situaciones de violencias e inequidades es clave para estas conclusiones, puesto que en la retroalimentación con los y las docentes, se evidenciaron cambios en el patio de recreo. Este es uno de los escenarios donde discurre el llamado “currículo oculto”. Este concepto se refiere a conocimientos adquiridos en las escuelas primarias y secundarias, aunque no estén contenidos en el currículo explícito y aunque no haya intencionalidad en su enseñanza. En este contexto, el currículum oculto puede reforzar las desigualdades sociales existentes mediante la enseñanza de temas y comportamientos en función de la clase y estatus social de los estudiantes. El currículum oculto puede hacer referencia también a la transmisión de normas, valores y creencias que acompañan a los contenidos educativos formales y a las

interacciones sociales en el seno de estos centros educativos. En el caso que nos ocupa, podemos evidenciar que en la escuela se “normalizan” o naturalizan tratos diferenciados y comportamientos diferenciados. Por ejemplo, se aprende que los niños juegan brusco y compiten, que los más fuertes son más exitosos, que las niñas fuertes son menos populares, que las niñas bravas se ven feas, etc. En el descanso, es común ver los patios y canchas poblados de niños compitiendo y tratándose brusco y a las niñas y niños que no participan en deportes o juegos bruscos, en los andenes y márgenes.

Por este papel central que ocupan los juegos y el descanso en las creencias y valores contruidos, es que los cambios generados por la recreación dirigida y los juegos cooperativos son de tanta importancia. Si logran permear y atraer a niños y niñas de otros grados diferentes a los sujetos directos de la intervención, se está logrando la influencia educativa en ámbitos mayores, efecto deseado en toda intervención.

En este sentido es de esperarse que la recreación dirigida tenga una participación en la que se destaque su aporte conceptual y metodológico en otros espacios en los cuales hechos de intimidación escolar y violencia pueden surgir fácilmente. Se habla aquí de otros conflictos escolares diferentes a la intimidación, a los conflictos familiares, a los conflictos vecinales, etc.

Esto muestra que la recreación afianza el carácter transformador que la caracteriza adaptándose a diferentes campos sociales de intervención, contextos o problemas contemporáneos, lo que da como resultado una evolución de la recreación.

8.3 SOBRE EL DIÁLOGO INTERDISCIPLINARIO DE CARA A LOS RETOS CONTEMPORÁNEOS DE LA EDUCACIÓN Y DE LA VIDA.

Según Edgar Morin (1994), autor que ha hecho grandes aportes al pensamiento complejo, “El conocimiento especializado es una forma particular de abstracción. La especialización « abs-trae », en otras palabras, extrae un objeto de su contexto y de su conjunto, rechaza los lazos y las intercomunicaciones con su medio, lo inserta en un sector conceptual abstracto que es el de la disciplina compartimentada cuyas fronteras resquebrajan arbitrariamente la sistemicidad (relación de una parte con el todo) y la multidimensionalidad de los fenómenos.”

La noción de pensamiento complejo se refiere a la capacidad de interconectar distintas dimensiones de lo real. Ante la emergencia de hechos u objetos multidimensionales, interactivos y con componentes aleatorios o azarosos, el sujeto se ve obligado a desarrollar una estrategia de pensamiento que no sea reductiva ni totalizante, sino reflexiva. Morin denominó a dicha capacidad como pensamiento complejo.

Este concepto se opone a la división disciplinaria y promueve un enfoque transdisciplinario y holístico, aunque sin abandonar la noción de las partes constituyentes del todo.

Participar en un proyecto que conjuga la intervención e investigación desde diferentes campos del saber se encontró con que la transformación social buscada en esencia es similar a la de la recreación dirigida, pero que en sus referentes teóricos y metodologías cambian y el reto está en el reconocimiento interdisciplinario, para que se hagan complementarios de manera dialógica. En este caso, se logró reconocer e identificar las bondades de cada uno de estos campos al igual que el diálogo entre las disciplinas, aportando al mejoramiento y aplicación del proyecto.

Este diálogo interdisciplinario permitió un redescubrimiento de la recreación dirigida al igual que un reconocimiento de los diferentes campos del saber, que reconocen e identifican las bondades de la recreación.

El pensamiento complejo, es una estrategia o forma del pensamiento que tiene una intención globalizadora o abarcativa de los fenómenos pero que, a la vez, reconoce la especificidad de las partes. La clave pasa por la rearticulación de los conocimientos a través de la aplicación de los principios mencionados.

Esta experiencia permitió alimentar las maneras complejas de abordar problemáticas complejas, pues las relaciones sociales que se tejen dentro de la escuela abarcan múltiples dimensiones, son multicausales, e involucran a sujetos dentro y fuera del ámbito meramente educativo. Estos sujetos son de diferentes generaciones, proveniencias, vienen con diferentes cargas y trayectos de vida a encontrarse en una comunidad educativa y estas comunidades educativas a su vez están inmersas en contextos sociales y culturales mayores. De manera que lo primero que debe hacer un equipo que quiera intervenir en los factores generadores de violencias al interior de las escuelas, es comprender la insuficiencia de una sola disciplina para dar cuenta de los cambios necesarios.

Así se pudo vivir un proceso de “traducción”, tal como la define Boaventura de Sousa, entre la Metodología SARI, con su carácter adaptativo y evolutivo y las diferentes propuestas, permitiendo encontrar en los juegos cooperativos un terreno común donde retroalimentar conceptos, metodologías y construir dispositivos pedagógicos de consenso, pensados y hechos a la medida de este proceso específico, y que sin embargo, constituirá un aporte para intervenciones futuras.

8.4 SOBRE LA RECREACIÓN COMO APOORTE A LA ESCUELA Y AL ROL DOCENTE.

En la actualidad ser educador no es tarea fácil y más en un contexto violento marcado por la intimidación escolar y si a esto le sumamos la violencia intrafamiliar, la delincuencia y la venta y/o consumo de sustancias psicoactivas como aspectos que día a día experimenta el profesor, el panorama para el educador es complicado en términos de procesos pedagógicos.

La profesión docente se va entristeciendo, empobreciendo, reduciéndose a transmitir conocimientos y a tratar de imponer disciplina en ambientes en los que los aprendizajes significativos de los niños y niñas pasan más por sus vivencias en las calles, en las casas, en los grupos de pares y en los medios de comunicación masivos. La escuela es un lugar al que los niños y las niñas casi no quieren llegar, pues no representa algo atractivo, significativo o un ambiente para interrumpir las cadenas de malos tratos y discriminaciones, sino un espacio que las refuerza.

Por todo esto, una propuesta pedagógica para la prevención de la intimidación escolar requiere entonces de que el educador rompa con los parámetros que haya apropiado y aplicado con los estudiantes, con el fin de adquirir parámetros nuevos y diferentes a los aplicados en cualquier tipo de metodología. En este caso la lúdica en la interacción educador – educandos, funciona como una oportunidad de aprendizaje interactivo que vincula al estudiante a encontrar un gusto o interés por el aprendizaje y que busca romper esquemas sociales discriminadores y lograr la inclusión educativa y social, sin importar su sexo, raza, condición o estatus socio económico.

Hay muchos obstáculos para incorporar la lúdica en el contexto escolar debido a que los ambientes educativos y sociales que la escuela ofrece están centrados en las pedagogías de la racionalidad instrumental que ven la educación como adiestramiento, control y conducción. Como lo menciona Guillermo Zúñiga Benavides refiriéndose a este asunto:

“La escuela está hecha para educar, para aprender a leer y escribir, para aprender a convivir apaciblemente y esto no da lugar a la expresión delirante de una infancia de movilidad perpetua, de carreras desbocadas, de ansias de grito y fuerza. Para pulir las mentes y adecuarlas a las exigencias del pensamiento se requiere controlar la motricidad desbordada del juego y de la risa”. (Zuñiga, 1997)

Por lo tanto el aporte desde la recreación dirigida fue la de romper con el paradigma instaurado de la educación escolar, concienciando a la población educativa de reformular su intencionalidad pedagógica hacia la comunidad estudiantil, en un proceso pedagógico por medio de la metodología de los juegos cooperativos.

En este sentido el interés reflejado en el juego cooperativo además de proporcionar herramientas que vinculan e integran a los estudiantes, proporciona a su vez elementos claves para su desarrollo personal, mostrando que el propósito del juego dentro de esta metodología, es la participación activa de todos los recreandos en la cual se promueven elementos claves como la Participación, Autoestima, Autonomía, Resolución de Conflictos con el fin de promover la convivencia. En efecto, la participación del juego desde lo cooperativo está anclada en aspectos claves que ayuden al recreando ante cualquier problema o situación conflictiva que se genere dentro del grupo, con el fin de que sean ellos quienes resuelvan estas situaciones de forma pacífica, aplicando lo aprendido dentro del proceso, resaltando el carácter pedagógico del juego cooperativo.

Así esta promoción del juego cooperativo en los estudiantes ayudó a realizar un cambio de como ellos conciben el mundo, además de ser una alternativa que estuvo muy alejada a los hechos de violencia, delincuencia, maltrato y demás aspectos que pueden estar viviendo los estudiantes por fuera de la escuela.

Es aquí donde la recreación dirigida permite reconocer la importancia del educador y su vinculación directa dentro de la metodología del juego cooperativo rescatando la influencia del educador en procesos pedagógicos de transformación social e influenciándolo a realizar estos procesos en espacios educativos y sociales que no se concebían anteriormente en la escuela proporcionándoles además una ayuda que se aleja de la realidad que diariamente viven los estudiantes y los propios docentes, por fuera del ámbito escolar.

En este proceso, la inclusión del educador(a) además de ser un ejemplo hacia los y las estudiantes, permitió que fuera un promotor(a) activo de transformación social, mostrando todo su accionar y su potencial en un proceso pedagógico impensable en un principio en la escuela pero que al final fue posible.

Tal vez sea difícil cambiar la realidad en la que viven en el barrio o en sus casas, pero la acción del educador en la escuela les mostró otra realidad, una alternativa diferente a la que viven y la posibilidad de que sean ellos quienes tengan la vivencia de ser personas autónomas, de tomar decisiones para poder transformar sus realidades.

Finalmente y como gran conclusión y aporte de la recreación dirigida en el aporte a la influencia del educador y transformación de los ambientes educativos y sociales, concuerdo con Carlos Bolívar (1998) cuando manifiesta la importancia del educador como agente social, resaltando 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.”(Bonilla, 1998)

Es así como la recreación dirigida en su participación dentro del proyecto, contribuyó a la transformación del educador y su influencia en la escuela, además mostró a la escuela como un campo de transformación educativo siendo un aspecto fundamental de transformación social, en la que no solo se aprende y se memoriza conocimientos sino que es un espacio de transformación de realidades, cambiando esas ideas de cómo los estudiantes conciben al mundo y preparando a los y las ciudadanas que van a construir los cambios sociales.

8.5 Y ¿QUÉ PASA CON LAS EMOCIONES?:

Como parte de la canción que acompaña el principio de este capítulo, las emociones en un proceso pedagógico son altamente importantes e inquietantes a su vez; importantes debido a que se encuentran inmersas en la humanidad y en la sociedad y es lo que nos identifica no solo como seres humanos sino como seres sociales. Sentimos, nos enojamos, reímos, lloramos y expresamos en cada momento nuestras emociones. Esta inherencia del ser humano con las emociones es tan necesaria que se muestra como un aspecto inquietante debido a que no es fácil expresar esas emociones y más identificar qué emociones son las que se están expresando frente a otras personas.

En nuestro contexto la escuela es un lugar en el que las diferencias sociales, económicas y culturales están fuertemente marcadas. Los grupos numerosos de estudiantes de la educación pública en el país hacen que se dificulte identificar qué es lo que sucede en los estudiantes, por lo que se vuelve prioritario identificar y aprender a controlar las emociones, ese conjunto de acciones innatas en el ser humano que obliga a identificarnos y saber quién somos, a reconocernos dentro de una familia, o en este caso dentro de una institución educativa como es el caso de los estudiantes de cuarto grado de la Manuel Rebolledo.

Aquí hay que replantear el papel del educador, no solo de una persona que transmite conocimientos como modelo de enseñanza, sino que pueda llegar a percibir, interrogar y aportar a la vida de los estudiantes desde su propio ejemplo. Dentro del rol docente, cobra importancia inculcarles la importancia de las relaciones interpersonales, mostrando que un manejo de emociones que se sostiene en el tiempo hace que proliferen relaciones fructíferas basadas en la construcción de vínculos afectivos.

En el caso de la profesora y los estudiantes de cuarto grado de la institución educativa Manuel Rebolledo, las relaciones interpersonales están estrechamente marcadas debido a que la profesora buscó un interés emocional con los estudiantes tratando de promocionar el vínculo afectivo entre el grupo. En efecto, este aspecto emocional del vínculo fortalece un proceso enriquecido en las habilidades sociales, por lo que en el caso de los estudiantes han tenido la oportunidad de expresar sus sentimientos en el grupo sin tener la necesidad de sentir indiferencia o exclusión alguna del grupo.

Este hecho hace que el proceso muestre rasgos positivos de transformación social que son los que se abordan en este trabajo de grado a partir del proyecto de intervención e investigación. Este grupo es un ejemplo de potenciales existentes y cómo se logran fortalecer y desarrollar con un proceso de intervención.

Según las observaciones registradas en mi diario de campo, el cambio de los estudiantes ha sido significativo tanto que son conscientes y proponen en sus relaciones promover las habilidades inculcadas en el proyecto, reflejando un cambio de actitud y aptitud frente al par, al igual que un cambio significativo en los diferentes entornos que ofrece la escuela.

En cuanto a los profesores, ellos resaltan este cambio de los estudiantes mostrando que problemas frecuentes como el juego brusco se redujo significativamente. Ahora se observa cómo los mismos estudiantes resuelven sus

conflictos mostrando la inclusión de las habilidades sociales aplicadas en sus juegos.

Además, los profesores han identificado que el mayor proceso de cambio en su modelo pedagógico ha sido a través de este proyecto debido a que no habían observado un cambio tan significativo. Los inconvenientes de tiempo que les obligaba a llevar a cabo al pie de la letra el proyecto, son el origen de su insistencia en que estos procesos deben estar instaurados no temporal, sino permanentemente. También expresan la importancia de un agente o educador externo que esté presente para la ayuda y promoción de las habilidades sociales por medio del uso de juegos o dinámicas con un sentido pedagógico que ayude a vincular a los niños y muestre una realidad diferente a la que actualmente viven.

Esto es parte de lo que ocurre cuando llegan agentes externos a un sistema: Se remueve parte de la inercia y se muestran otras posibilidades. Los docentes tratan de acomodarse nuevamente, pidiendo que en lugar de ellos ser los elementos que hagan sostenible la experiencia, no se retiren los agentes externos.

En cuanto a la intimidación escolar según las observaciones y comentarios de los profesores y coordinador de la institución, muestran que los estudiantes no están siendo víctimas de intimidación debido a que el alcance del proyecto hizo que en los estudiantes se inculcaran valores tales como el respeto en el grupo, mostrando que aspectos asociados a la violencia en la escuela como el juego brusco, la extorsión, el chantaje o la intimidación misma, sean denunciadas por la comunidad estudiantil, haciendo que la intimidación escolar haya disminuido considerablemente.

En este aspecto es necesario reconocer la influencia de los roles frente a la intimidación escolar, en particular tener en cuenta la importancia del papel del observador u observadora que en este caso resalta su labor como imprescindible para poder disminuir los hechos de intimidación, debido a que su participación

activa frente a la resolución de conflictos e incluso frente a situaciones de intimidación fue sustancial para su disminución.

Por lo tanto el rol del observador(a) frente a la intimidación escolar es de suma importancia porque permite una posibilidad de asumir las situaciones en los que los actores principales (víctima y acosador) no pueden llegar a una solución de sus problemas, incluso esta participación asertiva del observador permite aflorar comportamientos prosociales en situaciones conflictivas que surjan en el grupo, por lo que su vinculación en el proceso permite influir en positivamente en la convivencia de forma pacífica del grupo de cuarto grado e incluso de la misma comunidad educativa de la institución Manuel Rebolledo.

8.6 CONCLUSIONES FINALES:

Al parecer aprender es un hecho infaltable de toda persona, todos los días aprendemos y se aprende de las diferentes situaciones que nos ocurren a diario, algunos de esos aprendizajes nos ayudan a corregir algún error, otros en cambio se encargan de enseñarnos a enfrentar problemas o conflictos que nos aquejan o afectan. En efecto el aprendizaje siempre ha estado presente en todo lo que vivimos. Aprendemos por ese deseo natural de conocer lo que nos rodea, de cómo está hecho tal objeto, de conocer quiénes somos, de dónde venimos, en fin.

En este orden de ideas el aprendizaje se inserta en la vida y es tan inherente y necesaria como el juego en el ser humano, el juego en este caso es el encargado de ayudarnos a comprender los primeros aspectos necesarios para formarnos como sujetos sociales.

Pero aprender no requiere solamente de una persona. Es necesario estar rodeado de otras personas, es la necesidad de juntarnos lo que nos caracteriza como

sujetos sociales, pero es en conjunto donde el aprendizaje es significativo y es el gran aporte como sujetos sociales.

El juego y la recreación dirigida como perspectivas de abordaje desde lo social ponen el énfasis en el aprendizaje a partir de la experiencia, en la oportunidad única que ofrece para conocer al otro, ser participe, sentirse importante en una sociedad.

RECOMENDACIONES: HACIA EL PROGRAMA DE RECREACIÓN.

¿Y POR QUÉ NO JUGAMOS?

9 RECOMENDACIONES: HACIA EL PROGRAMA DE RECREACIÓN. ¿Y POR QUÉ NO JUGAMOS?

Ser Profesional en Recreación, requiere de muchos componentes que la constituyen como una carrera humanista, centrada en la importancia de la sociedad y la transformación del ser humano. Sin embargo, una característica imprescindible en un profesional de la recreación es la importancia del juego; es tal la importancia que tenemos hacia el juego que son muchos los componentes conceptuales desde diferentes áreas sociales como el arte, la psicología, la educación popular, entre otras, que confirman el enfoque pedagógico que aporta el juego en los seres humanos. Gran parte de nuestra formación se encuentra en identificar teóricamente los aportes del juego encontrando diferentes autores con los cuales fundamentamos cada vez más y más la importancia e influencia del juego. Así mismo identificamos los diferentes lenguajes que componen el juego como la música, la danza, el teatro, los títeres, las expresiones gráfico plásticas.

Al observar esta situación, considero que los profesionales son muy teóricos cuando de juegos se trata, pero en la práctica la inexperiencia vivencial del profesional es la que manda la parada. La pregunta es ¿Por qué no jugamos? .

Al parecer esta pregunta si la hiciéramos a cualquier niño que a temprana edad empieza a relacionarse y conocer el mundo sería de fácil respuesta, debido a que más que una pregunta es una propuesta a jugar, es una invitación. Sin embargo, si realizáramos esta pregunta a la carrera de recreación, la respuesta no sería tan evidente, ni siquiera sería una propuesta o invitación a jugar, por el contrario esta pregunta se llenaría de muchas incógnitas debido a que se centraría en abordar más, en investigar el significado pedagógico del juego, tratando de descifrar los aportes o beneficios educativos que conlleva. Como si estuviéramos en un espectáculo circense o deportivo en el que sólo se puede admirar -y participar- como un espectador sin poder interactuar con los actores principales, identificando

cuál es el trapecista o qué función hace esta o aquella persona, como si de sólo de observar se tratase.

Es inquietante tener muchos conocimientos sobre el juego pero no poder ser partícipe en algún momento de él, como si fuéramos ajenos, desconocidos o estuviéramos solamente limitados a observar o a lo que coloquialmente lo definen como “mirar los toros desde la barrera”.

Pero esta “barrera imaginaria” como de cualquier buen juego de rol¹¹ se tratara, no deja cruzar esa puerta a un mundo diferente, un mundo que lo conocemos totalmente pero no sabemos llegar, acaso hemos sentido ¿a qué sabe?, ¿a qué huele?, si podemos reír o solo lloramos, ¿será que también nos podemos enojar?, ¿cómo lo sentimos? Estos y más interrogantes surgen cada vez que pienso en la carencia práctica del juego, al pensar en esta situación me recuerda a los deseos de los niños al querer algo que “físicamente es imposible”, imagínense a una niña que quiere conocer el mar y los factores económicos le impiden realizar ese deseo, pero lo conoce ya sea en una revista, en la televisión o incluso le han contado cómo es, por lo que ella ya sabe de qué color es el mar, cómo es la arena, qué animales habitan e incluso sabe cómo se siente estar ahí, pero ¿entonces cómo lo hace? La imaginación desbordada de esta niña hace que rompa cualquier barrera imaginaria que le impide físicamente estar presente pero que en su imaginación le permite jugar en el mar, acariciar las olas, sentir la arena e incluso los animales. Tal vez esta niña no conozca el mar en su momento, pero con su imaginación ha creado un mundo que posiblemente sea mucho mejor al que le ofrece la realidad y aún mejor rompiendo esa barrera imaginaria, haciendo de lo imposible algo muy posible para ella.

¹¹ La barrera imaginaria utilizada en juegos o videojuegos de rol o conocidos también como Rol Playing Game o RPG, son juegos de aventura en mundos ficticios donde uno o más personajes obtienen diversos poderes mágicos entre los que utilizan un poder denominado “barrera” que en general es invisible al ojo humano pero que es efectiva debido a que impide el paso de cualquier persona que trate de sobrepasarla.

Y ¿qué pasa en la carrera?, tal vez tengamos que olvidar que estamos instalados en el mundo adulto y recurrir a la imaginación infantil que permite traspasar barreras imaginaria transportándonos a un sinfín de aventuras.

Sin embargo más allá de la barrera imaginaria se encuentra un rival más complicado y es el “fantasma” de la recreación, ese fantasma que ataca nuestra carrera y hace que la barrera imaginaria se haga inalcanzable, este fantasma social cada vez que aparece, desfigura la imagen de la recreación haciendo que para las personas involucradas en nuestra carrera y en especial al estudiante de Recreación, sienta una desestimación profesional de la carrera por parte de la sociedad encontrando una relación fantasmagórica en los demás al sentirse referenciado como “un recreacionista” y no como un profesional de la recreación. Este ataque fantasmal asusta a más de un estudiante a tal punto de que prefieren llamarse de otra manera como “Recreólogo, Educador, Recreador social, entre otros”; incluso los sustos han hecho que los estudiantes cambien de carrera de manera estrepitosa reflejando la falta de identidad por la que pasan los estudiantes actualmente.

Este fantasma aunque está presente a lo largo de la carrera, es poco abordado de manera explícita en los escenarios académicos, generando que no se construyan las herramientas suficientes (teóricas y prácticas) que permitan enfrentarlo; así que continúa tácitamente provocando susto, vergüenza y disgusto entre las personas que se relacionan con la carrera.

Entonces ¿cómo se elimina un fantasma? Si están esperando una respuesta de mi parte no la van a encontrar, es triste pero es la verdad, lo que puedo decir es que para enfrentar este mal no es necesario utilizar elementos mágicos ni esotéricos tales como crucifijos, collares de ajos o agua bendita. La única posibilidad es reconocer lo que nos trata de decir este fantasma en la sociedad, y es que nos reconocen como **profesionales que jugamos**. Sólo que el enfoque de

la recreación al que la sociedad se refiere está más ligado a la recreación como entretenimiento y no al campo pedagógico del cual hacemos parte.

No se trata de negar al fantasma de que nos identifiquen como recreacionistas, es más bien integrar a este fantasma, reconocer en él sus bondades y privilegios (porque es de admirar que los recreacionistas pueden llegar a jugar más que cualquier profesional en recreación). Pero aún más importante, reconocer cuáles son nuestras bondades y privilegios, es encontrar la figura de nuestra carrera, la figura de la recreación y esta figura solo la encontraremos si nos reconocemos como carrera que enseña a jugar.

La barrera imaginaria sigue en lo más alto, firme y sin poderla alcanzar. En efecto la barrera imaginaria en el caso de los niños la pueden traspasar cuantas veces quieran e incluso pueden “jugar al lazo” sobre ella, y a nosotros: ¿por qué nos cuesta saltar la barrera imaginaria, qué impide que disfrutemos del juego?. De nuevo las respuestas provienen de las dinámicas del mundo adulto: una de las respuestas es hablar del tiempo como el gran enemigo, otra respuesta hablará del informe a entregar en el trabajo o incluso el pago del alquiler de la casa.

Esta realidad creada en un mundo marcado por el consumismo, el avance implacable de la tecnología, las modas, entre otros elementos del mundo moderno es aparentemente la causante de que la realidad del juego haya evolucionado o se haya mezclado tanto con el mundo moderno que hace que sea muy difícil diferenciar.

Entonces ¿qué sucede en nuestra carrera?

La realidad no siempre es como muchos la dicen y la ficción, en alusión a la imaginación siempre prevalece en el tiempo, firme, inquietante, envolvente, como una gran puerta abierta. La calidad de los profesionales que fomentan la imaginación y la creatividad utilizando al juego como un componente fundamental

en recreación, logran reencantar el mundo y vemos como las aventuras que antes vivíamos de niños pueden hoy volver a habitar entre nosotros, incluso en medio de la moda y el consumo, eso sí teniendo todas las argumentaciones teóricas necesarias para identificar el carácter pedagógico del juego.

Es por eso que la carrera necesita más profesores que la llenen de diversidad de contenidos en los que prevalezcan el juego no sólo como teoría sino como práctica.

¿Nuestros profesores juegan? sí, pero son pocos a los que hemos visto jugar con los estudiantes, ya que la posible realidad que describo anteriormente, hace que sea necesario inculcar lo teórico sobre lo práctico, tal vez esta afirmación sea la correcta al no querer pensar en otra razón la cual pueda ser la falta o deseo de jugar la que pase por la mente de los profesores.

Pues la verdad sería muy fácil de esta manera acusar a alguien del porqué no jugamos, pero estaríamos apuntando hacia el lugar equivocado, de ser así todos los problemas se enfrentarían solamente con señalar y acusar a alguien de lo sucedido y no hacer nada mas de nuestra parte por remediarlo.

La respuesta tal vez no sea la adecuada, por lo que es inquietante entender que el esfuerzo de los profesores es mucho, pero no llega a ser el suficiente y no es un problema que se solucione únicamente incorporando más profesores. El problema está latente pero solo se observa a los profesores como si fueran los únicos que han jugado.

¿Y los estudiantes? Que pasa con ellos? los estudiantes en recreación al parecer no identifican el juego como un componente importante en nuestra carrera. Solamente lo mencionan al referirse a un momento de infancia con alusión a este juego y nada más.

Al estudiante se le ha olvidado jugar y lo que es peor: le da vergüenza jugar, tal vez el problema no sea únicamente de los profesores sino de la falta de interés que le ven los estudiantes al potencial del juego.

Esperemos en el futuro que en la carrera de recreación se conciban más cursos en los que se destaquen las implicaciones del juego, en especial que se lleven a cabo desde lo práctico, como una manera de vivenciar el juego implicando las repercusiones pedagógicas que ofrecen.

¿Y qué pasaría si se llevara el juego a lo práctico desde la Carrera de Recreación?

En este aspecto, (si se tiene en cuenta las anteriores recomendaciones) la recreación permite vincular a las personas por medio del juego, encontrando no sólo un enriquecimiento teórico/práctico de este, sino que las implicaciones de entender, comprender y saber jugar hacen que el juego se convierta en un acto de conciencia en nuestra historia de vida, contándonos un gran pedazo de nuestra infancia o adolescencia, como si prácticamente estuviéramos contando nuestra vida a través del juego.

Esta única y maravillosa posibilidad que ofrece el juego (por medio de nuestra carrera) permite resaltar su importancia en las personas, mostrando diferentes maneras de contar o relatar la vida a través de nuestra historia jugada. Lo que he visto en la carrera me permite entender que muchas de las historias de vida de diferentes personas que han tenido la oportunidad de jugar, se conectan con momentos maravillosos vividos por el juego, lo cual hace que nuestra carrera permita constantemente reencantarnos con la vida desde una apuesta académica y vital.

Si bien este reencantamiento muestra las bondades y posibilidades infinitas del juego, también hay que añadirle el efecto transformador que el juego conlleva. Hablo de un efecto inimaginable para las personas que por alguna razón se

toparon en nuestra carrera, ya sea por desconocimiento o porque el puntaje sólo alcanzó para esta carrera o por el efecto de “trampolín” para pasar a otra carrera, las personas que llegan a recreación manifiestan una extraña sensación en nuestra carrera. Esa sensación no es más que el efecto transformador del juego: ese que hace que los estudiantes tengan una fuerte pelea consigo mismos.

La “resistencia” al efecto transformador del juego hace que los estudiantes se auto evalúen y reconozcan la influencia del juego en sus vidas, pero aún más importante es que sitúa al estudiante en un enfrentamiento de decisiones a nivel personal/profesional por saber si su futuro se encuentra en nuestra carrera o en otra carrera.

Este aspecto logrado a través de las implicaciones transformadoras del juego (llevadas desde Recreación) permite encontrar a diferentes estudiantes que dentro del proceso de formación profesional, encuentran en el juego un efecto transformador de enamoramiento hacia la carrera de Recreación y de la vida misma, otros en cambio es tanta la resistencia personal del proceso que al parecer se vuelven “intocables” hacia el proceso y resisten lo suficiente hasta irse a ensayar nuevos rumbos.

Finalmente se encuentran los estudiantes que deciden ir a otras carreras pero se dan cuenta de que no es tan divertido, ya sea porque el juego ni siquiera existe o por el contrario existe pero no los dejan jugar y retornan a la carrera para que les permitan nuevamente jugar debido a que los ha tocado el proceso transformador del juego (en mi caso sucedió de esta manera).

Este efecto transformador del juego que finalmente termina por enamorar a muchas personas, hace que las personas piensen en lo que es importante en sus vidas y el juego cobra una importancia significativa en las vidas de las personas que se dejaron “tocar” por el proceso.

Tal vez el mundo que estamos viviendo esté cambiando muy rápido y lo que antes vivíamos con tanta alegría como el juego, hoy pase muchas veces ignorado e irrespetado por la sociedad.

En este proyecto del Instituto Cisalva lo viví en carne propia; con Profesionales de diferentes áreas sociales y profesores de Instituciones Educativas que desconocían la importancia del juego y su efecto transformador: ellos rompieron su barrera imaginaria haciendo que la escuela pase de ser un lugar hegemónico y castrador a la hora de jugar a ser el aspecto fundamental para concebir su labor profesional como profesores.

En cuanto a los profesionales del Instituto Cisalva, se dieron cuenta al compartir con los Practicantes de Recreación (hoy Profesionales en Recreación) que la importancia del juego es tanta, que nos encontramos maravillosas y fantásticas historias de vida por medio del juego en un espacio donde se concibe a grandes rasgos la importancia de los números, datos e informaciones cualitativas y cuantitativas, pero que nunca se llegaron a imaginar la importancia del juego hasta que también ellos con mucha dificultad lograron romper la barrera imaginaria.

“Todos hemos cargado con una historia de horror/amor con el juego”¹². No todos jugamos a los mismos juegos o no tuvimos la posibilidad de tener un juguete o juego de mesa favorito o del momento, lo importante de recalcar aquí es que son **pocos los que sabemos jugar** y no estoy hablando de un tipo de manual de juego o una guía para aprender a jugar, el juego como la vida misma se aprende en la experiencia que nos ofrece, en la oportunidad única que ofrece para aprender, conocer al otro, ser partícipe, sentirse importante dentro del juego.

Esta situación obliga a hacer un viaje corto de reflexión personal, este viaje obliga a que hablemos de nuestra realidad, una realidad que nos atropella y en mi caso me ha golpeado un buen número de veces, pero que al final me ayudó a situarme

¹² “Armando Henao en la evaluación de este trabajo de grado”

en mi futuro personal/profesional. Si las personas supieran la importancia del juego, cómo ha influenciado nuestra vida, en nuestra forma de ser, sabrían que la posibilidad que brinda el juego es única.

No es sentarse a lamentarnos de no haber jugado este o aquel juego en su tiempo, la vida que escogemos nos invita a elegir diferentes caminos pero eso no quiere decir que no podamos probar los diferentes ingredientes que nos ofrece, llorar, reír, reflexionar o sentir. La vida y el juego están tan atados que al parecer no es fácil de diferenciar y no necesitamos diferenciarla.

Como todo cambio de paradigma, romper la barrera imaginaria es una tarea difícil. Jugar es cuestión de actitud frente a las personas que por ignorancia se burlan de las bondades del juego y vemos cómo una carrera de mucho potencial como la recreación no la toman en serio.

Y ahora faltas TÚ por tratar de romper la complicada barrera imaginaria, sé que no es tan fácil, pero tampoco es muy complicado lograr romperla, la propuesta está abierta, así que no te quedes pensativo, actúa, exige jugar pero con argumentaciones, sé propositivo. Que estas palabras sirvan como un aliciente de que jugar no es de niños ni de machos, es de muchos, es de todos y no dejes que la realidad con su barrera imaginaria te impida jugar y te haga perder de una de las mayores satisfacciones de la vida.

BIBLIOGRAFÍA

BONILLA, Carlos. B., y **BOLÍVAR**, Carlos. (1998). Aproximación a los conceptos de lúdica y ludopatía. In Memorias VII Congreso Nacional de Educación Física y Recreación.

CABALLO, Vicente E. (2005). Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales. Siglo XXI de España Editores.

CHAUX, Enrique., Bustamante, Andrea, Castellanos, Melisa, Jiménez, Manuela, Nieto, Ana, Rodríguez, Gloria, ... y Velásquez, Ana. (2008). *Aulas en Paz: 2: Estrategias pedagógicas*. Revista Interamericana de Educación para la Democracia, 1(2), 125-145. (Informe Mundial sobre violencia y salud, Génova, 2002).

CRAIG, Wendy M., y **PEPLER**, Debra J. (1998). Observaciones de la intimidación y la victimización en el patio de la escuela. Revista Canadiense de Psicología Escolar, 13 (2), 41-59.

DE SOUSA SANTOS, Boaventura. (2006). *Conocer desde el Sur: para una cultura política emancipatoria*. Fondo Editorial de la Facultad de Ciencias Sociales, UNMSM.

DREVDAHL, John E. (1956). *Los factores de importancia para la creatividad*. Revista de Psicología Clínica, 12 (1), 21-26.

GARAIGORDOBIL, Maite. (1995). *Psicología para el desarrollo de la cooperación y de la creatividad*. Bilbao: Desclée de Brouwer, SA.

GOLEMAN, Daniel (1999). La práctica de la inteligencia emocional. Editorial Kairós.

MESA COBO, Guillermina. (2003). *La recreación “dirigida”: mediación semiótica y práctica pedagógica*. Documento inédito. Universidad del Valle. Cali

MESA COBO, Guillermina. (2008). *Propuesta Del IEP para la semana universitaria. Área Educación, Desarrollo y Comunidad. “La Universidad Imaginada” Primera Fase Del Proyecto “Tejer Desde Adentro”*: encuentro de estudiantes de primer semestre del IEP. Universidad del Valle, Cali.

MESA COBO, Guillermina, MANZANO, Harold y ORDÓÑEZ, Marlen. (2008). *Descifrar el juego en clave de paz: Proyecto de intervención – investigación mediado por la recreación para la formación de los padres de familia y los educadores de la primera infancia de la Comuna 14 de la ciudad de Cali*. Universidad del Valle, Cali.

MESA COBO, Guillermina. (2010). Proyecto “*Tejer Desde Adentro: la Universidad Imaginada*” proceso de intervención mediado por la recreación, dirigido a los estudiantes del programa “plan de nivelación académica talentos 2009-2010”. Universidad del Valle, Cali.

MONJAS CASARES, María Inés. (2006). *Estrategias de Prevención del acoso escolar*. In Ponencia del II Congreso Virtual de Educación en Valores" El acoso escolar, un reto para la convivencia en el centro".

MORIN, Edgar y PAKMAN, Marcelo (1994). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.

OLWEUS, Dan. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Morata.

ORDOÑEZ, Marlene y **TRUJILLO**, Milton. (2011). Una experiencia de encuentro entre lúdica y educación mediada por la recreación dirigida. Universidad del Valle, Cali

ORLICK, Terry (2001). Juegos y deportes cooperativos: desafíos divertidos sin competición. Popular.

PIAGET, Juan y **COMAS**, Juan (1935). El juicio moral en el niño. Francisco Beltrán, Librería española y extranjera.

PIAGET, Juan y **HELLER**, Joseph (1968). La autonomía en la escuela. Losada

PIAGET, Juan (1987). El criterio moral en el niño. Ediciones Martínez Roca.

TOLEDO JOFRÉ, María Isabel. (2009). *Relación entre intimidación (bullying) y clima en la sala de clases y su influencia sobre el rendimiento de los estudiantes*": Proyecto FONIDE N°: 32, Chile.

ZÚÑIGA, Benavides. (1997). *La Pedagogía Lúdica: una opción para comprender*. In V Congreso Nacional de Recreación, Bogotá, FUNLIBRE. Entre duendes: los juguetes y otros objetos lúdicos (Vol. 60).

Documentos con acceso en el *World Wide Web* (WWW):

ARTAZCOZ, María Marta y **OSSA S.**, Andrés Felipe. (2002). *Algunos aportes desde la recreación dirigida para la construcción de la convivencia y la paz*. Recuperado el 25 de junio de 2013

<http://www.redcreacion.org/documentos/congreso7/MArtazcoz.html>

CASTILLO, Ramón D, **PÉREZ-SALAS**, Claudia P, ... y **ACOSTA**, Hedy C. (2008). Diseño y Validación de una Escala de Competencia Comunicativa y Social para Niños. *Terapia psicológica*, 26(2), 173-180. Recuperado en 27 de mayo de 2013 http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-48082008000200003&script=sci_arttext

DEFINICIÓN, A. B. C. Estado Civil,[portada en internet][citado 2011, mayo 28], 2013.
<http://www.definicionabc.com/derecho/estado-civil.php>.

MONJAS, María Inés., y **AVILÉS**, José María (2003). *Programa de sensibilización contra el maltrato entre iguales*. Valladolid: Junta de Castilla y León: Inteligencia emocional, Daniel Goleman, editorial Kairos. Recuperado el 02 de mayo de 2013 http://www.calidadevida.com.ar/inteligencia_emocional_social.html.

ANEXOS

Anexo 1: Formato Diario de Campo:

Anexo2: Formato planeación de la actividad:

Anexo 3: Descripción de dinámicas:

Anexo 4: Registro fotográfico:

Anexo 5: Descripción del Modelo de los Juegos cooperativos realizado por el Instituto Cisolva.

Anexo 1: Formato Diario de Campo:

Fecha, lugar, participantes, actividades, impresiones, entrevistas, videos e imágenes.

Anexo2: Formato planeación de la actividad:

ACTIVIDAD y OBJETIVO	DESCRIPCION	MATERIALES

Anexo 3: Descripción de dinámicas:

Número de la SESION.

Título.

Objetivos.

1. Actividades.

2. Verificación de comprensión de la tarea:

3. Realización de la actividad:

4. Evaluación y Reflexión.

5. Ejercicios de respiración:

Materiales.

Nota metodológica

Anexo 4: Registro Fotográfico:

Anexo 4: Registro fotográfico:**Anexo 4: Registro fotográfico:**



Anexo 4: Registro fotográfico:



Anexo 4: Registro fotográfico:



Anexo 4: Registro fotográfico:



9.1 ANEXO 5: DESCRIPCIÓN DEL MODELO. (METODOLOGÍA JUEGO COOPERATIVO).

El modelo pedagógico implementado denominado “juegos cooperativos” fue desarrollado por profesionales del instituto Cisalva e implementado dentro de este trabajo del cual se desprende mi investigación.

A continuación se mostrará en detalle el modelo pedagógico de los juegos cooperativos implementado por el instituto CISALVA realizado en el proyecto:

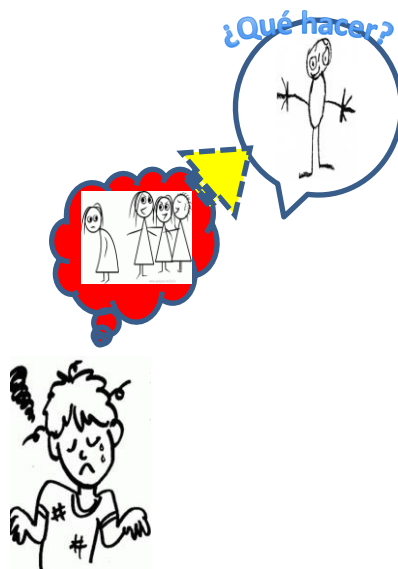
“EVALUACION DE UNA ESTRATEGIA PARA LA PREVENCION DE LA VIOLENCIA ESCOLAR EN CALI.”

NOTA: ESTE MODELO PEDAGOGICO, SUS REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS ASI COMO SU DESARROLLO E IMPLEMENTACION SON INVESTIGACIONES REALIZADAS POR EL INSTITUTO CISALVA QUE HACEN PARTE DEL PROYECTO “EVALUACION DE UNA ESTRATEGIA PARA LA PREVENCION DE LA VIOLENCIA ESCOLAR EN CALI.” FINANCIADO POR COLCIENCIAS Y LAS ENTIDADES OPERADORAS PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA – CALI, EN ARTICULACION CON LA SECRETARIA DE EDUCACIÓN MUNICIPAL DE CALI, POR LO QUE LA REPRODUCCION Y USO DE ESTE MATERIAL ES PROPIEDAD ENTERA DE LAS ENTIDADES ANTERIORMENTE NOMBRADAS.

LOS JUEGOS COOPERATIVOS

Estrategia Pedagógica Para Promover CONVIVENCIA:

Participación, Autoestima, Autonomía, Resolución de Conflictos



***“Estrategia pedagógica para la prevención y control de la
violencia escolar en Cali: intimidación”***

Financiado por
COLCIENCIAS

Entidades Operadoras
INSTITUTO CISALVA – UNIVERSIDAD DEL VALLE
PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA – CALI

En articulación con la
SECRETARIA DE EDUCACIÓN MUNICIPAL DE CALI
DESCRIPCIÓN DE LA ESTRATEGIA LOS JUEGOS COOPERATIVOS

INTRODUCCIÓN

El juego

Se puede definir como actividad lúdica, que el ser humano practica, especialmente en la infancia: Actividad para descansar, recrear, divertir, aprender, generar o cultivar cultura y prácticas sociales (Spenser 1885; Garigordobil 1994; Gómez y González 2003; Ruiz 2005). El juego se puede clasificar, según el rol de los participantes en competitivos, cooperativos y creativos.

Según la etapa vital (infancia, la adolescencia y la adultez), el juego, adquiere para sus practicantes, matices que se relacionan con la etapa de la vida que esté viviendo. El juego inicia para los niños como una forma de relacionarse y conocer al mundo; a través del juego, los niños y niñas manifiestan emociones, expresan sus hipótesis sobre los sucesos cotidianos, adquieren y construyen normas sociales. (Vigostky 1932; Piaget 1962)

A lo largo de la historia, se ha promovido la competencia como elemento esencial del juego, reforzando y validando culturalmente dicho aspecto como forma de las relaciones interpersonales e institucionales. Con todo, de la misma forma que el juego ayuda a perpetuar el valor de la competencia, ayuda también a fomentar valores sociales, tales como, la cooperación, la solidaridad y el respeto por la diferencia, entre otros.

Según Vygostky (1930; 1932; 1987; 1990), el juego creativo, es aquel que le permite al niño o adolescente construir algo nuevo en la medida que articula imaginación, fantasía y creatividad¹³, las cuales a su vez, están mediadas por emociones. Señala además que la imaginación creativa es la característica distintiva entre el mundo de la cultura y del mundo de la naturaleza y se constituye en la base de toda actividad humana; ocurre en el plano de la imaginación

¹³ La creatividad es la capacidad humana de producir contenidos mentales de cualquier tipo que, esencialmente, pueden considerarse como nuevos y desconocidos para quienes los producen. Puede tratarse de una actividad de la imaginación o de una síntesis mental que es más que un mero resumen. La creatividad puede implicar la formación de nuevos sistemas y de nuevas combinaciones de informaciones ya conocidas así como la trasfencia de relaciones ya conocidas a situaciones nuevas y la formación de nuevos correlatos. “Una actividad para poder ser calificada de creativa, ha de ser intencional y dirigida a un fin () puede adoptar forma artística, literaria, o científica, o ser de índole técnica o metodológica” (Drevdahl 1956, p 22)

subjetiva consciente. En la actividad creativa, asociada al desarrollo del lenguaje y al proceso de escolarización, implica dos tipos de construcciones “construcción reproductiva” que reconstruye la realidad existente y “construcción combinatoria”, que crea nuevas entidades o realidades a partir de articular la fantasía a las realidades existentes.

Los juegos cooperativos son “aquellos juegos en los que para conseguir un resultado se requiere que todo el grupo asuma los mismos objetivos y reglas, que todos participen y que la cooperación se realice en forma coordinada, con el fin de emplear al máximo las energías” (Orlik 1986). Estos juegos a su vez, en el ámbito personal fortalecen el desarrollo de la autoestima y la autonomía¹⁴, el respeto por el otro, la empatía; y en el ámbito colectivo fortalecen los valores sociales tales como la solidaridad. Para lograr su propósito, tienen una estructura y normatividad, en la cual, sólo se alcanza un logro, es decir, se gana, cuando todos han participado y el logro es el resultado de un esfuerzo colectivo y el educador desempeña el rol de facilitador de dichos procesos y de modelo de comportamiento prosocial y asertivo.

¹⁴ La presente investigación asume las nociones de moral y autonomía planteadas por Piaget (1962-1984) quien define la moral como la construcción de la noción de bueno o malo, de lo adecuado e inadecuado; la autonomía la define como la capacidad de gobernarse a sí mismo, con sentido crítico, en función del bien propio y colectivo. En la construcción de la autonomía se establece una relación entre la conciencia moral y la razón. Los sujetos desarrollan una autonomía moral e intelectual de manera paralela en la medida en que tienen la oportunidad de confrontar sus ideas y posturas con las de los otros.

Si bien todos nacemos heterónomos –nuestros juicios dependen de los juicios de otros y la identificación con él o la otra-, en nuestro proceso de desarrollo y socialización existen oportunidades y mecanismos para ir avanzando hacia la autonomía. Ello depende del grado de exposición significativa que se tenga con hechos donde la justicia reemplaza la autoridad del adulto, y la moral y la razón se juzgan en función de la intención y no sólo del hecho. Lo que es susceptible de alcanzarse, generalmente por el intercambio positivo –respeto mutuo- entre pares donde la influencia es mutua. En los casos en que esta influencia es positiva y avanza hacia la conciencia moral, la imposición va desapareciendo y va aumentando la cooperación (Piaget 1962), es así como el niño llega a desplazarse de los intereses propios a los intereses colectivos.

Para construir una moral positiva con tendencia a la autonomía, se necesita una disciplina normativa en la que el vínculo sea su principal vehículo afectivo entre el niño-a y el adulto y entre los pares –infantiles y adolescentes-. Ahora bien, para lograr el desarrollo de una autonomía moral, es preciso crear espacios de experimentación, de reflexión crítica, (Piaget 1962. P: 26)¹⁴

*Por mucho que acepte el niño los deberes relacionados con la verdad y por muy culpable que se sienta en caso de inacciones a las reglas, no consigue incorporar a su personalidad una ley que no comprende interiormente y continúa dominado por las tendencias naturales de su mentalidad, solo la colaboración de los niños y la práctica de las discusiones organizadas dan a cada uno el sentido de la objetividad. Solo la acción común hace comprender al niño lo que es la mentira en la realidad y cuál es el valor social de la veracidad.*¹⁴

La influencia del juego cooperativo en el fortalecimiento del comportamiento prosocial y empático ha sido ampliamente demostrado (Jhonson, Jhonson y Maturana 1983; Sharan 1980; Slavin 1983, citados por Garaigordobil 1994). En los procesos de desarrollo comunitario, los juegos cooperativos cumplen varias funciones: fomentar el desarrollo cognitivo y emocional de los niños y niñas; promover el trámite pacífico de los conflictos; promover el respeto por la diferencia; fomentar el desarrollo de los valores sociales, todo esto, siempre y cuando los juegos cooperativos se practiquen de manera continua y sistemática.

1. OBJETIVO

Fortalecer en niños, niñas y adolescentes el sentido de la responsabilidad, la cooperación, el respeto por la diferencia, la autoestima y la autonomía intelectual y moral.

2. ACTIVIDAD

Como su nombre lo indica, la actividad se centra en la presentación de una serie de metas que se desarrollan en un ambiente lúdico y de juego. En dicho juego lo más importante no es ganar. Lo importante es el proceso y el alcance de una meta, la cual para ser alcanzada depende de dos aspectos:

- El apoyo de todos y cada uno de los y las participantes
- Que cada participante sea capaz de competir consigo mismo. Los participantes compiten con su capacidad para comunicarse, organizarse, y su capacidad de planear, negociar, adquirir y cumplir compromisos.

Como estrategia pedagógica, para que los participantes avancen en la propiciación de los valores y el fortalecimiento de su autonomía, plantea cuatro fases según se vayan alcanzando los logros esperados. Cada fase estimula con mayor énfasis un determinado valor, sin embargo, los valores propuestos se trabajan de manera simultánea en cada una.

En una primera fase los juegos propuestos están destinados a fomentar la habilidad de la planeación y organización para la realización de una tarea específica. En una segunda fase se fomenta el desarrollo cognitivo y creativo. En

la tercera fase se fomenta el desarrollo de la conciencia. En una cuarta fase, se usa la estrategia con un sentido lúdico que fomenta la planeación y ejecución de proyectos a corto y mediano plazo. En cada una de las fases, el desarrollo de las actividades exige de la cooperación de los integrantes del grupo.

Con todo, al final de cada sesión de juego, se destina un momento de auto reflexión sobre las actitudes y decisiones personales que influyeron tanto de manera positiva como de manera negativa para el alcance de la meta.

De manera transversal a estas tres fases, durante todo el desarrollo de la estrategia, se estimula el desarrollo de la autoestima y la autonomía y la resolución pacífica y justa de los conflictos.

Para tal efecto, esta estrategia, define con precisión el rol del educador y el rol de los estudiantes. El educador opera como un observador y dinamizador del proceso al plantear el qué. Los participantes (en este caso niños, niñas y adolescentes) son los actores protagónicos de la dinámica, definen el cómo, toman decisiones y se auto evalúan.

La práctica sistemática y periódica de esta estrategia, logra, además de fortalecer los aspectos ya mencionados, la capacidad de reconocerse, valorarse y reconocer y valorar el Otro, situación que a su vez, contribuye a la formación de una cultura de convivencia, en la cual los conflictos, son una oportunidad de aprendizaje y crecimiento colectivo.

Por otra parte, el desarrollo sistemático de la estrategia, siguiendo cada uno de los lineamientos propuestos favorece el desarrollo integral del individuo en tanto induce de manera coordinada “sentir, pensar, hacer”, además de promover de manera paralela y equilibrada el conocimiento científico y valorativo.

3. METODO

a. NORMAS

- i. Todos los integrantes deben participar
- ii. La meta se alcanza, si y sólo si, todos han participado del juego o las actividades para alcanzar la meta: todos proponen, entre todos deciden, todos realizan una tarea.

- iii. Inician el desarrollo de la actividad, cuando todos estén listos y dispuestos para el juego, es decir, cuando hayan respondido las preguntas que orientan la organización de la actividad y cada uno sepa cuál será su función para contribuir al alcance de la meta.
- iv. Se trabaja con los materiales previstos por el educador. Salvo en los casos en que parte de la actividad es buscar los materiales.
- v. Los conflictos se resuelven en el grupo.

b. ROLES

i. ROL DEL EDUCADOR

Facilita

- **Planea la actividad:** juego o problema a solucionar. Elige una actividad que los participantes puedan desarrollar en el tiempo disponible para ello¹⁵.
- **Plantea qué se va a hacer**, es decir, plantea la meta u objetivo a alcanzar.
- **Define los recursos** que se pueden usar para alcanzar la meta. En algunas ocasiones, deja a libertad la búsqueda de los recursos, planteando alguna restricción al respecto. La restricción de los recursos está en función de promover la creatividad para la solución de problemas de área y conflictos emocionales (negociar el uso de los objetos; el turno; intereses, etc.) y el cero desperdicio.
- **Pregunta.** Plantea una serie de preguntas que permiten a los participantes organizarse para el alcance de la meta planteada y reconocerse a sí mismo y hacer consciencia de...
 - a. Las preguntas para la organización las plantea en el primer momento de la estrategia “Reconocimiento de la meta u objetivo a alcanzar”(ver punto 4 del documento)

¹⁵ Todas las sesiones deben tener el mismo tiempo de duración. Este no debe exceder las 2.5 horas. Se deben planear los tres momentos de la actividad, de tal manera que se alcancen a realizar en una única jornada. En dicha planeación, el educador deberá tener en cuenta que al inicio del encuentro deberá destinar un tiempo para que los participantes hablen de su vida y de lo que les está sucediendo, bien sea positivo o negativo. CADA ENCUENTRO ES UN ESPACIO DE DIALOGO Y REFLEXIÓN QUE CONTIENE Y RECOGE A LOS PARTICIPANTES. El tiempo para la realización de la actividad por parte del grupo, debe estar presupuestado con anterioridad y en ningún momento debe alargarse hasta que los participantes finalicen la actividad. Aprender a administrar el tiempo es uno de los objetivos específicos de la estrategia. Asumir las consecuencias del desperdicio del tiempo está relacionada con la no finalización o el alcance de la meta y los participantes deben asumir tal situación.

- b. Las preguntas para la reflexión las plantea en el tercer momento de la estrategia “

Preguntas para que los participantes se organicen

Las preguntas más comunes, para promover la organización de los participantes, giran en torno al cómo.

- c. Qué es lo que tienen qué hacer? Esta pregunta facilita reconocer que todos hayan comprendido la orden dada por el facilitador. Las preguntas que surjan al respecto (sobre qué deben hacer) deben ser devueltas al resto del grupo para que ellos mismos sean quienes expliquen a sus compañeros lo que hay qué hacer. Si se identifica incomprensión de la orden por más de la mitad del grupo, el facilitador debe volver a explicar el QUÉ.
- d. Qué cosas hay que hacer para alcanzar la meta
- e. De esas cosas, qué se hace primero, segundo, etc
- f. Qué va a hacer cada uno de los participantes
- g. Qué necesitan para hacerlo. Esta pregunta se formula cuando no se ha determinado los recursos para la realización de la actividad-meta

Para avanzar en las preguntas, el educador deberá esperar que la mayor parte del grupo participe o en su defecto, tratará de que cada pregunta sea respondida por diferentes participantes

Preguntas para que los participantes se evalúen

Las preguntas que se plantean en el momento de la evaluación de la estrategia (ver punto 4 del momento) deben permitir que los y las participantes hagan conciencia de los sentimientos (estado interno), pensares, expectativas y creencias (representaciones sociales) que orientan sus decisiones-acciones (lo que dice y lo que hace).

Para que las preguntas promuevan el reconocimiento y la conciencia deben centrarse en indagar:

- c. Qué dijo-hizo; qué no dijo-hizo

- d. Por qué dijo-hizo; por qué no dijo-hizo. (sentimientos, percepciones, creencias, expectativas)
- e. Qué consecuencias trae lo que dijo-hizo; lo que no dijo-hizo

Las preguntas siempre se plantean en dos vías “lo que hizo la persona para participar o no” y “lo que hizo o no el grupo para que los compañeros participaran o no”

La reflexión sobre el desarrollo de la conciencia se hace siempre, ante resultados positivos y ante resultados negativos.

- **Observa el desempeño de cada uno de los participantes** y del grupo en general. Durante la actividad, el educador deberá observar el desempeño del grupo, centrando su atención en cómo se va dando el proceso de avance de los logros por parte de cada participante y del grupo en general. Para esto, se diseña un formato que recoge los ítems a observar. Estos ítems están directamente relacionados con el objetivo de la fase y la meta propuesta en cada actividad.

Si el educador ha decidido hacer uso de la estrategia para promover el conocimiento científico con respecto a un tema determinado, de igual manera deberá ir observando los cambios que se produzcan en los pre-conceptos de los participantes con respecto al tema y el uso que hagan de la información para la solución de problemas de área.

- **Si se presenta algún conflicto** en el grupo, sólo interviene cuando hay alguna agresión física o verbal fuerte¹⁶. De lo contrario, este aspecto es tratado al final de la dinámica, durante la reflexión, cómo uno de los aspectos que permitió o no alcanzar el objetivo y con los respectivos análisis de cómo se sintieron los participantes... por qué agredieron, por qué permitieron la agresión, qué se puede hacer para resolver la situación.

La intervención para la solución del conflicto entre los y las participantes define un rol específico para el educador.

¹⁶ Se entiende por agresión verbal fuerte: burla o ridiculización colectiva del grupo hacia uno o dos compañeros-as. Si el número de participantes agredidos verbalmente excede de dos, la reflexión sobre la situación se posterga para el momento de análisis del ejercicio.

El educador no juzga, indaga qué pasó.... En sus indagaciones permite que cada uno de los y las involucrados exponga sus sentimientos, dudas y temores (razones estas de la agresión, evasión y defensa), de tal manera que permita la humanización de los personajes y la capacidad de ponerse en el lugar del otro (compresión de que en algunas ocasiones somos los agresores y en otras los agredidos), y empiece a comprender que debe tratar a los demás como espera ser tratado...

Acompaña a los actores a exponer sus sentimientos. Si durante la actividad un participante expone ante el facilitador una queja por agresión de otro de los integrantes del grupo, el educador escucha más no responde a su queja. Durante la reflexión abre el espacio para que él o la agredida exponga a su compañero-a la situación y da tiempo para que el o la agresora exponga su posición... abriendo así un espacio para el diálogo. Este asunto se trata en el grupo, porque el trabajo que se promueve es en grupo, los demás pudieron o no haber participado del conflicto –positiva o negativamente-, porque su postura, al no ser la del juez, no está promoviendo el escarnio público, sino una situación pedagógica en la que el resto de los participantes pueden exponer sus opiniones y presentar, a sus compañeros-as alternativas para la solución del conflicto.

Al principio, es probable que los y las participantes tengan dificultades de expresar lo sucedido, porque no están acostumbrados a resolver sus conflictos ni a hablar de sus sentimientos, o porque cuando esto sucede, su comunicación es el producto de una reacción motivada por su enojo o tristeza, más no como un acto consciente. Por tanto, el educador, al abrir el espacio, puede iniciar con una frase: “Juan, tienes algo que decirle a Pedro con respecto al problema que surgió durante la actividad...”

El educador no sentencia, facilita dirimir el conflicto. Facilita la conciliación o la identificación de la acción para restaurar el daño causado o restaurar el vínculo fracturado. Con el proceso de indagación ayuda a los actores del conflicto a identificar el acto reparador **–consecuencia lógica–** que puede ir desde una petición de disculpas; una indemnización acordada entre los actores; hasta la

enmienda del daño causado. Todas y cada una de las alternativas expuestas – en principio por los actores involucrados, después se escuchan las del resto del grupo- son analizadas con respecto a la relación que tenga con el hecho a reparar y las consecuencias para todos y cada uno de los involucrados, la justicia y el bien colectivo. Aunque la solución sea identificada y definida por las partes, el educador no aceptará ninguna medida que sea injusta y promueva la venganza o la violencia que se ejerce cuando se clasifica a las personas en buenas o malas.

En ocasiones, en el conflicto lo que se pierde la confianza y por consiguiente se fractura el vínculo. En estos casos el educador debe exponer tal situación para que los niños, niñas y adolescentes los empiecen a identificar y comprendan que hay situaciones en las que la disculpa no es suficiente, pero además, comprendan que el perdón es un asunto interno... que sólo provee tranquilidad y paz, que también es un asunto sólo interno.

i. ROL DE LOS PARTICIPANTES

Los estudiantes son los protagonistas del juego

- **Responden preguntas.** En grupo deben responder las preguntas que plantea el educador para el alcance de las metas.
- **Opinan.** Todos y cada uno de los participantes debe exponer sus ideas¹⁷
- **Toman decisiones.** Entre todos deben tomar la decisión de qué idea seguir. El grupo deberá decidir una estrategia para la toma de decisiones. En muchas ocasiones, lo que sucederá es que se suman diferentes ideas para resolver la situación (esto deberá haberse estimulado en el trabajo de diálogo previo).

¹⁷ Para que todos y cada uno de los participantes lleguen a exponer sus ideas en el grupo, sin moderación del educador, debe haberse realizado un trabajo previo de habituación al diálogo con los participantes. Este trabajo de diálogo debe haberse moderado de tal manera que los participantes identifiquen que todos deben exponer lo que piensan, aunque sea algo similar a lo que otra persona haya mencionado; y que entre todos deben haber debatido las ideas expuestas para tomar decisiones. Aunque se respeta la estrategia de decisión del grupo –que generalmente es por votación- se estimula al grupo a estudiar los pro y los contra de cada una de las ideas expuestas, de tal manera que se habitúen al consenso. Nunca una idea será aprobada o rechazada tan pronto sea escuchada, siempre deberá ser evaluada. Se invita también al grupo a escuchar todas las propuestas con respeto, sin aceptar el supuesto de que hay ideas tontas. No se permitirá la burla o la sobre valoración de las ideas que expone alguno-a de los líderes más sobresalientes del grupo.

En la medida en que se avanza en el proceso, la estrategia usada por el grupo para la toma de decisiones se irá modificando en el tiempo, según los avances que el grupo logre con respecto al valor de la cooperación. Este avance se logra con la auto evaluación que se lleva a cabo al final de cada sesión.

- **Asumen responsabilidades.** Todos y cada uno de los participantes deberá realizar alguna de las actividades planeadas por el grupo para el alcance de la meta.
- **Motivan la participación** y el cumplimiento de los acuerdos de los y las demás integrantes del grupo, cuando estos se dispersen en la realización de la actividad.

La dinámica promueve la responsabilidad compartida. Cada uno de los participantes no sólo responde por las tareas que se le asignaron y que decidió asumir con el grupo, sino que es responsable de motivar la participación de sus compañeros. Así en la auto evaluación, no sólo se indagará el por qué tal o cual cumplió con su cometido, sino que se indagará qué hiciste o no para que los demás integrantes se organizaran.

- **Negocian sus intereses personales** en función de los intereses del grupo. Este valor se promueve en los diferentes momentos de la actividad: toma de decisiones; asumir responsabilidades –ejecutar las tareas-.

Toma de decisiones: el tener que decidirse por una sola idea y analizar cuál es la mejor para cumplir con la meta, le genera el obstáculo para el ego “mi idea es la mejor”, “se debe hacer lo que yo digo”, “yo soy más inteligente que el resto”, etc.

Asumir responsabilidades: los materiales están restringidos con la intención de ser un obstáculo que obliga a los participantes a negociar turnos, uso de materiales, todo esto en función de la meta –que es el interés colectivo- y no en función de su deseo de ser el primero, el que acapara, etc.

- **Administran el tiempo.** Cumplir con las tareas asumidas en grupo, en el tiempo destinado para el alcance de las metas, sin que nadie les esté recordando cuánto tiempo tienen o les falta.
- **Se auto evalúan.** Reflexionar sobre sus decisiones (expresadas en palabras y acciones), y las consecuencias, tanto positivas como negativas para el alcance de las metas y para su vida.

c. MOMENTOS DEL JUEGO COOPERATIVO

4.1 Reconocimiento de la meta u objetivo a alcanzar.

Consiste en la presentación de la actividad. El qué y el con qué. Entre la orden dada por el educador se plantean las preguntas que los participantes deben resolver para organizarse para alcanzar la meta. Para esto, todos –incluido el educador- deben estar sentados en un círculo¹⁸. Una vez se ha explicado la actividad, el educador pregunta al grupo qué es lo que deben hacer. Esto con el objeto de identificar la comprensión de la orden dada y facilitar la organización de los participantes.

En todas las sesiones los materiales deben ubicarse en el centro del círculo. El educador simplemente muestra los objetos.

4.2 Ejecución

- **Planeación:** se resuelven las preguntas planteadas por el educador. Estas se plantean para promover la organización del grupo y la distribución de las tareas para la realización de la actividad. (ver las preguntas sugeridas en los roles del educador)
- **Realización de la actividad planeada** por los participantes.
- **finalización de la actividad.** El educador establece una estrategia de comunicación que indica el tiempo disponible para la realización de la actividad: inicio y fin. Este tiempo debe ser, un promedio para todas las sesiones, de tal manera que los y las participantes aprendan no sólo a organizarse física y espacialmente sino también temporalmente.

¹⁸ Todos se sientan en círculo, a fin de que todos participen de la conversación y simbólicamente se disponga de un espacio donde todos tienen el mismo lugar de importancia y la misma oportunidad de participar.

4.3 Evaluación. En círculo y en grupo, se realiza la evaluación de la actividad:

- Exposición de lo que realizaron en grupo.
- Recuento de la forma en que se organizaron para la realización de la actividad.
- Análisis de las actitudes que permitieron o no el alcance de las metas. La evaluación se centra en identificar “la actitud” que precedió el comportamiento de cada participante durante la actividad. Al inicio, los participantes se centran y enfatizan en describir los hechos... siempre se insiste en indagar qué fue lo que hizo que tomaran tal o cual decisión. Así logran identificar que hubo un sentimiento, una suposición, una justificación, personal... que se convierte en actitud y que les favorece o no el alcance de sus metas, la solución de diversos problemas o conflictos y el trabajo en equipo.

En este espacio se indaga con el mismo énfasis y de la misma forma por las actitudes que precedieron los resultados tanto positivos como negativos.

En este espacio se dispone tiempo para hablar de los conflictos que sucedieron durante el desarrollo de la actividad y dirimir los que aun estén por resolver.

4. FASES DE LA ESTRATEGIA PARA EL AVANCE EN LA

FORMACIÓN DE VALORES

Se ha mencionado que los juegos cooperativos, como estrategia de trabajo en equipo y de desarrollo personal humano, distingue 4 fases de complejidad que le permiten a los participantes ir avanzando en su aprendizaje social sobre autonomía, autoestima, y resolución pacífica y justa de los conflictos. A continuación se presenta cada una de las fases, sus respectivos retos de aprendizaje y los aspectos que hacen posible, dichos aprendizajes:

4.1 Planeación y organización del grupo.

En este momento los estudiantes deben aprender a tomar un turno sin atropellar al otro; a compartir los materiales; a esperar y ceder turnos. Por tanto, las actividades a planear deben ser de corta duración, ya que la organización para la misma, es el momento en el cual los estudiantes realizan los aprendizajes:

- Sí se puede dividir el grupo en dos o tres subgrupos, es crucial poner listas pegadas en la para que los estudiantes se inscriban en un grupo, así su mayor reto será, tomar los primeros puestos para quedar en el grupo con sus amigos, pero sin tropezar a nadie, sin empujar a nadie. Como este tipo de agresiones se va a presentar, el docente, deberá hacer que se repita la organización en las filas y el proceso de inscripción tantas veces sea necesario de tal manera que logren organizarse sin maltarse. Es probable que a lo largo de la práctica de los juegos cooperativos, en esta dinámica siempre cojan los primeros puestos los mismos estudiantes, para ello, la docente tendrá que hacer una reflexión al final con respecto a la situación de tal manera que cada estudiante identifique su capacidad de hacer lo posible por cumplir sus deseos –para quienes tienden a quedarse de últimos, casi resignados con el hecho de que no son hábiles-, y para los que siempre tienden a arrasar con los otros, porque les consideran débiles...para este caso la reflexión gira en torno a reconocer el derecho del otro.
- organizarse para poder iniciar la actividad. Organizarse en este caso, significa estar en el puesto, prestar atención a la explicación de la actividad a realizar, reconocer los materiales que disponen para su realización. Para que esto se dé, la docente deberá poner en el centro del salón los materiales que cada grupo deberá utilizar. Estos siempre serán de un número menor que el número de estudiantes. Al igual que la organización en los grupos, la selección de los materiales que le corresponden a cada grupo es el momento para aprender a organizarse sin maltratar a los demás compañeros, y sin dañar los materiales. Al igual que la fila, la selección de los materiales se repetirá tantas veces sea necesaria para que logren establecer acuerdos sin agredir al otro. Sí los estudiantes llegan al espacio atropellándose, se empujan para coger los materiales, se debe pedir que se devuelvan a sus puestos y lo vuelvan a intentar... tantas veces, hasta que se den cuenta qué es lo que están haciendo erráticamente. Sí en este proceso dañan materiales, se hace una reflexión al respecto y se explica al grupo cómo se reducen los materiales para todos, en tanto, todos son responsables de lo que está pasando, no sólo de hacer las cosas bien, sino

de regular a sus compañeros a hacerlas de la manera más adecuada para todos.

- Organizarse para el desarrollo de la actividad, esto implica, que cada uno de los y las estudiantes entienda la lógica de la actividad y reconozca sus pasos: selección del grupo de trabajo, reconocimiento de la actividad a realizar –lo que van a hacer-, reconocimiento de las tareas que implica su ejecución –cómo lo van a hacer-. Para tal efecto, no se puede finalizar ningún juego cooperativo sin dejar espacio para la reflexión. En las primeras fechas la docente deberá poner actividades cortas, incluso para trabajo individual en grupo, es decir, que en el mismo grupo, cada uno esté realizando su propia actividad, pero el reto –como ya se mencionó-, será compartir el material y organizarlo debidamente. En la reflexión se tratará con los estudiantes los pasos, y lo que pasó en cada paso que les permitió o no finalizar la actividad satisfactoriamente.
- Dejar el salón y los materiales debidamente organizados, tal como estaban al inicio de la actividad. Este momento es la última parte de la actividad. Se realiza después de la reflexión. Para que tal efecto se llegue a lograr, se puede aprovechar realizar la actividad de los juegos cooperativos en el horario previo a la salida del descanso, así la consigna, en desde la primera experiencia será: sólo se finaliza la actividad de los juegos cooperativos cuando los materiales de trabajo y el salón en general esté organizado. Nadie puede salir del salón hasta tanto éste no esté listo, y el salón y los materiales deben ser organizados por todos. Dicho propósito implica además que la profesora se mantenga firme en la norma.

En la medida en que se observan avances en la organización de los grupos, se van planteando actividades que implican mayor planeación... por ejemplo hacer un cuadro en grupos... los y las estudiantes tendrán que darse a la tarea de idear qué dibujar o plasmar, y así paulatinamente se hará el paso a la segunda fase de los juegos cooperativos.

Cuando estos logros se han dado por lo menos en más del 65% del grupo, el docente empieza a complejizar las dinámicas hasta llevarlas a nivel de trabajo en grupo dónde el centro es la discusión sobre cómo organizarse para alcanzar el objetivo, es decir, para centrar el trabajo en los objetivos de la fase dos.

4.2 Desarrollo cognitivo y creativo “solución colectiva de problemas de área, situacionales, físicos

En esta fase los estudiantes deben avanzar en el desarrollo de la proactividad o capacidad propositiva y resolutive. Por tanto, deben perder el miedo a exponer sus ideas, participar ampliamente de las discusiones, escuchar y aceptar otras ideas...y aprender a argumentar las suyas. Es importante entonces planear actividades que les obliguen a tomar posturas, decisiones y asumir y cumplir con responsabilidades dentro de los grupos de trabajo.

- Proponer ideas. Se deben plantear actividades que les permitan desarrollar su creatividad y que al tiempo los obliguen a ponerse de acuerdo con sus amigos. Se puede iniciar con actividades de pintura –elaborar un cuadro en grupo- y se pone diferentes materiales para cada grupo: pintura en crayolas, pintura en tempera, pintura con tizas. En esta actividad cada estudiante tendrá que exponer una idea de qué pintar, y luego tomar decisiones sobre lo que van a representar. Seguido su decisión es definir qué parte del cuadro y de las actividades va a realizar cada grupo (esto será antes de recoger los materiales de trabajo). Durante la reflexión se indagará si cada uno expuso una idea, cómo tomaron la decisión y qué parte de la pintura hizo cada niño... y si no se logró el objetivo, se indagará sobre qué fue lo que les tomó dificultad acordar y cumplir, y cómo se puede mejorar. De igual manera, como la docente ha observado el comportamiento de cada grupo, tendrá los elementos suficientes para confrontar y promover que en cada grupo se rote la participación, así en la reflexión deberá hacerse énfasis en el logro o no del objetivo, en tanto cada quién expuso sus ideas, y se tomó una justa decisión. Si sólo participaron exponiendo ideas dos o tres estudiantes, no se da por alcanzado el objetivo y si sólo trabajaron algunos de los integrantes del grupo y no todos, tampoco se logra el objetivo. Durante las primeras sesiones de este reto, es probable que los grupos no lleguen a culminar sus trabajos. Para que los estudiantes no le cojan pereza a la actividad, las tareas propuestas siempre deben ser suficientemente atractivas y lúdicas para ellos y ellas.
- Plantear soluciones. Una vez, que los estudiantes van ganando la habilidad de ponerse de acuerdo, rotarse la palabra y asumir responsabilidades, las actividades a plantear deben ponerles retos cognitivos, tales como, realizar un carro en tercera dimensión, que ruede, utilizando sólo cartulina y un objeto del medio que ellos y ellas encuentren necesario. Las reflexiones se mantienen sobre los mismos puntos que en el objetivo anterior. Como

docente, debe recordar que la actividad de los juegos cooperativos sólo finaliza o bien cuando acaba el tiempo previsto para la ejecución de la actividad –dejando tiempo para la reflexión- o bien cuando todos los grupos hayan finalizado su actividad, en el tiempo previsto. Durante la reflexión, no se permitirá que los estudiantes se ufanen de cuál trabajo es mejor o cuál es peor. Cada grupo deberá tener la oportunidad de contar su estrategia de solución. De igual manera se mantiene la reflexión sobre qué permitió o no, el alcance del objetivo propuesto.

Es útil en esta fase proponer juegos de construcción, de dramatización, de creación, que incluso articule el desarrollo de los logros de las otras áreas académicas.

Sí se tiene la oportunidad de realizar la actividad de los juegos cooperativos más de una vez por semana, ésta debe articularse a los logros de las otras áreas académicas, además de los logros propuestos para: urbanidad y cívica, convivencia y valores, ética y democracia, cultura ciudadana.

4.3 Desarrollo de la conciencia y el sentido crítico

En la medida en que los estudiantes han ganado habilidades de organización y participación, las actividades deben generar el reto de la autorregulación al interior de los grupos conformados y debe plantearles entonces, dilemas morales, tales como: sigo a mis amigos o cumplo con la actividad; hablo con mis amigos para que trabajemos o asumo una actitud egoísta y trabajo sin importarme lo que él o ella haga?

Para lograr tal cometido, la docente, a lo largo de su jornada diaria deberá ir identificando las múltiples habilidades que se presentan entre sus estudiantes: motrices -danzas, deportes-, artísticas –plásticas y teatro-, comunicativas, sociales-éticas, cognitivas (matemáticas –geométrico, algorítmico, lógico, numérico-, sociopolítico –geografía e historia-, literatura, etc)

En esta fase, las actividades deben plantear retos más complejos –pero susceptibles de ser desarrollados por todos-, y deberán rotar las exigencias con respecto a las actividades, así cada quien se sentirá identificado con el objetivo propuesto y dará pie al reconocimiento y valoración de sus compañeros desde la diferencia. Si las reflexiones se proyectan al desarrollo no sólo de la estrategia sino del resto de las clases, ésta facilitará aun más la vinculación y valoración entre los estudiantes.

Se deben proponer la conformación de más subgrupos y menos integrantes en cada grupo, a fin de facilitar la organización para un trabajo más elaborado. Se sugieren actividades tales como escribir un cuento de 4 páginas; elaborar una maqueta; hacer un performance que vincule plásticas y dramaturgia.

Se involucra la realización de diversos pasos, múltiples materiales, es decir, implica un proceso de planeación, que ya ha superado las situaciones conflictivas de rose y contacto propias de los primeros años de la básica primaria y de los primeros momentos de realización de la estrategia. El conflicto estará dado en el reto y pondrá a los estudiantes en otro lugar de negociación, así que la reflexión versará al respecto.

4.4 Planeación y ejecución de proyectos a mediano plazo

Se espera que esta actividad, realizada de manera sistemática, como mínimo una vez por semana y a lo largo del proceso pedagógico, va preparando a los estudiantes en su capacidad organizativa física, intelectual y personal, así habrán avanzado en su capacidad de plantearse metas y concretarlas. En esta fase, la estrategia se desarrollará a lo largo de una semana o tres días. Se plantearán retos que los estudiantes puedan cumplir en el tiempo estipulado de trabajo semanal, destinando mínimo una o dos horas cátedra por tres días o una hora diaria. Cada grupo deberá presentar al final del primer día su plan de acción para alcanzar el objetivo, el debido listado de materiales –que la docente habrá



“EVALUACIÓN DE UNA ESTRATEGIA PARA LA PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA ESCOLAR EN CALI”

previamente anticipado, y otros que ellos y ellas puedan aportar-. Al final de los otros días tendrán que presentar sus avances, avances la docente habrá observado y confrontado... en esta reflexión incluirá preguntas que les permitan a ellos seguir avanzando en la estrategia y la organización. La actividad requiere de los pasos de planeación de un proyecto, realizado a pequeña escala.