

**LOS LENGUAJES LÚDICO CREATIVOS: UNA HERRAMIENTA DE
ENSEÑANZA PARA EL FORTALECIMIENTO DE HABILIDADES
LECTOESCRITORAS EN NIÑOS DE 6 A 9 AÑOS PARTICIPANTES EN
LA MODALIDAD EXTERNADO EN LA FUNDACIÓN PARA EL
DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN (FUNDAPRE)**

NASMILE LOBOA TOBÓN

**UNIVERSIDAD DEL VALLE
INSTITUTO DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA
PROGRAMA ACADÉMICO DE RECREACIÓN
SANTIAGO DE CALI
OCTUBRE DE 2016**

**LOS LENGUAJES LÚDICO CREATIVOS: UNA HERRAMIENTA DE
ENSEÑANZA PARA EL FORTALECIMIENTO DE HABILIDADES
LECTOESCRITORAS EN NIÑOS DE 6 A 9 AÑOS PARTICIPANTES EN
LA MODALIDAD EXTERNADO EN LA FUNDACIÓN PARA EL
DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN (FUNDAPRE)**

NASMILE LOBOA TOBÓN

**Trabajo de grado presentado para optar al título de:
PROFESIONAL EN RECREACIÓN**

**Directora:
GLORIA PATRICIA RUBIO**

**UNIVERSIDAD DEL VALLE
INSTITUTO DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA
PROGRAMA ACADÉMICO DE RECREACIÓN
SANTIAGO DE CALI
OCTUBRE DE 2016**

AGRADECIMIENTOS

Principalmente a Dios por darme la oportunidad de terminar mi carrera, brindarme salud, sabiduría esfuerzo para enfrentar los obstáculos que se me presentaron.

A mis padres, a mis hermanos que durante este tiempo me brindaron su apoyo, amor incondicional y compañía en el proceso de formación como profesional. A mis hijas que fueron mi motivación principal para terminar este proyecto tan importante en mi vida.

A mis amigos y compañeros que estuvieron en todo el ciclo de formación haciendo parte de las risas, las tristezas, el desespero, los buenos momentos de aprendizaje y la constante compañía hasta la culminación de nuestro ciclo.

A los docentes que hicieron parte de este proceso brindando cada uno sus conocimientos con amor y paciencia.

DEDICATORIA

Padres, hermanos e hijas por su amor comprensión y acompañamiento.

A mis docentes amigas y compañeros.

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN	6
INTRODUCCIÓN	7
1. CONTEXTO INSTITUCIONAL	8
2. CONTEXTO SITUACIONAL	10
3. OBJETIVOS	16
4. MARCO DE REFERENCIA TEÓRICO	17
4.1 Recreación Guiada	17
4.2 Aprendizaje Significativo	25
4.3 La lectura y la Escritura desde la mirada Vygotskiana	27
5. METODOLOGÍA	33
5.1 Revisión de documentos	33
5.2 Observaciones, entrevistas indirectas y revisión de caso de los niños	37
5.3 Metodología de intervención	37
5.4 Reflexión del trabajo	40
6. RESULTADOS DEL EJERCICIO DE OBSERVACIÓN	42
6.1 Cómo los lenguajes lúdicos creativos aportan al fortalecimiento de habilidades de lectura y escritura	42
6.2 Importancia de la actividad recreativa	47
6.3 El rol del profesional en Recreación y la educación no formal	50
8. CONCLUSIONES	64
9. BIBLIOGRAFÍA	67

RESUMEN

El siguiente trabajo de grado presenta una propuesta abordada desde la práctica profesional la cual consistió en fortalecer bases de lectoescritura a seis niños entre los seis y nueve años de FUNDAPRE en la modalidad de externado; debido al contexto en el que se desarrolló el proceso de intervención generó unas características alrededor de pensar en la forma en que se debía producir los nuevos sentidos y significados de la lectura y la escritura; esta vez optó por utilizar los lenguajes lúdicos creativos desde la Recreación Guiada como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de estas habilidades, resaltando el potencial que tienen estos lenguajes cuando se utiliza como puente para llegar a un objetivo, y junto con la ayuda del agente mediador, lograr la emergencia y/o potenciación de conocimientos, en la construcción de nuevos aprendizajes entre los participantes.

Se resalta la pertinencia de un proceso desde la educación no formal con la articulación de la Recreación Guiada, para afianzar la lectura y la escritura en los niños, convirtiéndose los lenguajes lúdicos creativos en movilizadores de los contenidos que emergieron durante la intervención.

Asimismo, los resultados de la intervención en donde se destaca la importancia del papel que desarrolla un profesional en Recreación en el campo de la intervención para fortalecer habilidades de lectura y escritura con un grupo de niños fuera del contexto escolar.

Palabras claves: Recreación guiada, lenguajes lúdicos creativos, lectoescritura, influencia educativa.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de grado presenta una reflexión al proceso de intervención ejecutado dentro del desarrollo de la práctica profesional con seis niños, niñas y adolescentes en riesgo de vida en calle, durante el período de marzo y junio del 2014, vinculados al externado de la Fundación para el Desarrollo de la Educación con alianza del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), pertenecientes al barrio Antonio Nariño. El proceso de intervención estuvo direccionado a desarrollar habilidades de lectoescritura a través del uso de distintos lenguajes lúdicos creativos, desde su caracterización e identificación y la apropiación de estos lenguajes en el proceso de aprendizaje de los niños; esta dinámica será explicada en el desarrollo del trabajo.

El documento está compuesto por ocho capítulos de la siguiente manera: El primer capítulo aborda el contexto institucional en el cual se desarrolló la práctica profesional, siendo esta descripción algo corta debido a los pocos documentos existentes alrededor de la fundación. El segundo capítulo, contiene el marco situacional en donde se cuenta características del contexto y de la cotidianidad de los niños. El tercer capítulo, expresa los objetivos que son guía y dan luz a la escritura de este trabajo. El cuarto, hace referencia al marco teórico, es decir las bases con las cuales se realizó la intervención y la reflexión para abordar el tema de lectoescritura desde los lenguajes. El quinto, cuenta la metodología que se utilizó para el desarrollo de todo el trabajo desde la Recreación Guiada. El sexto y séptimo se presentan como capítulos de reflexión, uno denominado la Recreación Guiada en los procesos de lectoescritura desde la educación no formal y los resultados de la intervención desde la función de un profesional en recreación en un proceso de lectoescritura, por último, se dan las conclusiones del trabajo realizado.

1. CONTEXTO INSTITUCIONAL

La práctica profesional objeto de análisis se efectuó en La Fundación para el Desarrollo de la Educación (FUNDAPRE), ubicada en la ciudad de Cali- Colombia. Esta institución “Cuenta con 28 años de experiencia en atención a la primera infancia; su especialidad es contribuir al bienestar de los niños y niñas a través de los componentes fundamentales para su desarrollo, dicha especialidad pretende ser aplicada a la ejecución de los contratos y compromisos adquiridos con diferentes entidades, mediante el uso de infraestructura, capacidad logística y conocimiento”¹.

FUNDAPRE aplica su especialidad en un trabajo mancomunado con distintas entidades, entre ellas el ICBF (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar), entidad que da los parámetros que se deben seguir dentro del proceso que se realice con los (as) niños (as) vinculados a la fundación.

El ICBF según los lineamientos técnicos para el programa especializado de atención a niños, niñas y adolescentes en situación de vida en calle expuestos por la directora encargada, busca generar procesos de atención que permitan prevenir mayores niveles de vulnerabilidad, para lo cual, dependiendo de la situación o condición particular del niño, niña o adolescente y sus familias, definen diferentes modalidades: A) atención de apoyo, b) atención terapéutica, c) intervención especializada para niños, niñas y adolescentes por consumo de alcohol y sustancias psicoactivas, d) apoyo a madres gestantes y lactantes, E) externado, f) externado con discapacidad, g) seminternado, h) hogar gestor para discapacidad, i) acogida y desarrollo. Entre

¹ <http://fundapre.org/page11/index.html>

las modalidades ya mencionadas, resaltó la modalidad de externado ya que fue en esta donde se desarrolló la práctica y cuyas características se describen a continuación:

Modalidad de externado: Dirigida a niños, niñas y adolescentes sin discapacidad, de siete (7) años y menores de 18 años de edad, que se encuentran en alguna de las siguientes condiciones: pautas de crianza inadecuadas, descuido, negligencia física o psicológica, con enfermedad de cuidado especial, por situación de vida en calle, vinculados a condiciones no favorables de trabajo infantil, en condición de explotación, abuso sexual o trata, en consumo esporádico de sustancias psicoactivas, o niños, niñas y adolescentes menores de 15 años que se encuentran en riesgo de conflicto con la ley. Para la vinculación a esta modalidad es necesario tener en cuenta que su condición no requiere de internamiento, sino un proceso de acompañamiento institucional y de apoyo presencial.²

² Lineamiento técnico para las modalidades de apoyo de apoyo y fortalecimiento a la familia para el restablecimiento de derechos de niños, niñas y adolescentes.

2. CONTEXTO SITUACIONAL

La modalidad de externado que opera FUNDAPRE está dividida por zonas como: el Trébol, Antonio Nariño, Ladera y Lourdes. El proyecto objeto de análisis se desarrolló en el externado Antonio Nariño, ubicado en barrios pertenecientes a la comuna 16; esta modalidad está formada por 5 barrios y dos urbanizaciones en sectores con estratificación 1, 2,3 y 4.

La comuna 16 se encuentra ubicada en el oriente de Cali; limita por el sur y suroccidente con la comuna 17, por el oriente con la comuna 15, por el nororiente con la comuna 13 y por el norte y noroccidente con la comuna 11. En cuanto a los establecimientos educativos, en el plan de desarrollo 2008-2011, se registran 98 establecimientos de los cuales 21 son oficiales. La comunidad manifestó en el Plan de Desarrollo Municipal mencionado, que no pudieron acceder a cupos para entrar a los colegios oficiales, esto causó que el proyecto de vida de muchos jóvenes se ha visto troncado; según las estadísticas reportadas en el Plan de Desarrollo, la comuna 16 está compuesta en su mayoría por personas (un 40% de la población total de la comuna), que sólo han alcanzado la básica secundaria, seguido por personas con básica primaria (completa e incompleta) con un 34,7%. Información que revela que gran parte de la comunidad no se encuentra adscrita a instituciones de educación formal.

La población participante en el proceso de la modalidad de externado, son niños, niñas y adolescentes escolarizados, mayores de 6 años y menores de 18 años, con un promedio máximo de 50 asistentes diarios, divididos en dos partes por el rango de edad. El proceso que se realiza con ellos(as) está orientado a una formación y atención que contribuya al desarrollo personal de los (las) Niños Niñas y Adolescentes, de aquí en adelante se abreviará NNA.

Las características o problemáticas de la población identificadas de acuerdo al discurso cotidiano de los participantes y al informe de la psicóloga hacen referencia a: algunos niños(as) presentan actitudes agresivas y apáticas, no mantienen vínculos familiares o sus contactos son esporádicos; sentido de autonomía e independencia desarrollada a temprana edad; bajo nivel de desempeño académico; presentan cuadro de desnutrición crónica y en algunos casos severa; permanecen en compañía de otros niños(as) o adultos en situación de vida en calle (parche-galladas); algunos(as) tienen familias conformadas por ambos padres, otras son monoparentales. La economía de estas familias es deficiente por no tener un trabajo estable, la mayoría de madres trabajan en servicios generales, otras son amas de casa. Según el diagnóstico de profesionales³ que han estado trabajando en el proceso de externado, la población participante pertenece a un sector vulnerable de la comuna 16, sector en el cual prevalecen las pandillas y el consumo de sustancias psicoactivas, factores que conllevan a que los niños puedan ser permeados por este tipo de situaciones las cuales hacen parte de la cotidianidad y son potenciales referentes de vida para los menores.

El problema de las fronteras invisibles también prevalecen en este sector en donde los niños se ven afectados y no pueden pasar ni hablar con niños que pertenecen a esa zona delimitada. Otra característica de los niños, era el acercamiento a estas problemáticas puesto que tenían algún hermano en pandillas y lo habían asesinado, otros estaban amenazados de muerte y familiares cercanos y amigos consumían sustancias psicoactivas. Por otro lado, en el colegio también se sentían rechazados por no ir adelantados en la lectura y escritura como sus compañeros.

³ Información suministrada por las profesionales en la aplicación de la metodología de entrevistas para conocer la realidad de los niños.

Los(as) niños(as) remitidos por el ICBF a la modalidad de externado además de las características descrita en el párrafo anterior, presentaban dificultades tanto en el proceso educativo como en su vida familiar, aspectos que se relacionan con sus niveles de atención y motivación: Seis (6) (*cuatro niñas y dos niños*) de ellos(as) son remitidos para el fortalecimiento de habilidades en lectoescritura pues presentan dificultades para la lectura de textos y su comprensión; esta situación se ha reflejado en su bajo rendimiento académico; algunos (as) no diferencian entre una letra y la otra, no leen, no escriben; otros(as) han perdido el interés por aprender.

Sus familiares argumentan la dificultad de enseñarles en la casa debido que su escritura y comprensión de textos no es buena por el grado de escolaridad, de tal modo que no se sienten en la capacidad de apoyar el proceso de tareas ni de trabajos extra escolares, es decir, esta situación se puede convertir en ocasiones en una secuencia de problemas debido a las carencias que desde el núcleo familiar se presenta y afecta directamente a los estudiantes, aún más, si se tiene en cuenta que para muchos padres la educación pasa a un segundo plano porque para ellos hay prioridades, en este caso conseguir a diario el sustento para la familia.

Muchas veces se estigmatiza estos niños por parte de los compañeros y los mismos docentes por no llevar el mismo avance que los demás o porque su comportamiento no es el adecuado, pero muchas veces hay bloqueos internos que impiden la recepción de un nuevo conocimiento, y esto se debe a los problemas de su entorno, el señalamiento y el factor económico que entra a cumplir un papel importante cuando en el hogar hay carencias alrededor de las necesidades básicas o de una buena calidad de vida.

A continuación se presenta un cuadro con las características iniciales y el progreso que hubo en el proceso con los niños:

Recreando 1	No leía, no escribía, ni sabía firmar. Recibía mucha burla por los compañeros por no saber escribir su nombre. El niño se evadía cuando debía firmar. Luego de las primeras sesiones el niño empezó a poner sus iniciales en la lista y participaba activamente de las sesiones. Al final logra escribir firmar y transcribir textos al pie de la letra en algunas actividades lo que no lograba escribir con palabras por medio del dibujo expresaba lo que en letras no podía.
Recreando 2	No leía, pero escribía con algunas dificultades. Lograba firmar pero su letra se entiende muy poco, no reconocía algunas letras (pronunciación) en medio de las sesiones empezaba a reconocer las letras que se le dificultaban y se motivaba mucho a leer párrafos cortos. Finalmente logró una firma legible y leer con mayor motivación.
Recreando 3	Sabía leer y escribir su dificultad estaba en la agilidad para hacerlo. Para escribir se tardaba mucho y no era legible, además, leer le daba pena. En el transcurso de las sesiones se motivó mucho a leer, también se tomaba mucho tiempo para escribir pero su letra era legible. Lo que más dificultaba el proceso con ella es que era una niña muy agresiva con sus compañeros y en algunas ocasiones violenta y por eso no recibía mayor acompañamiento de ellos.
Recreando 4	Sabía leer y escribir. Su dificultad estaba en no diferenciar la B- D la P-Q al escribirlas, cuando firmaba con su nombre confundía las letras. Con el transcurso de las sesiones empezó a firmar bien pero cuando hacía transcripción de textos confundía las letras sin importar que las estaba viendo en el texto. cuando se realizaban actividades corporales las identificaba bien pero su problema siempre radicaba en escribirlas
Recreando 5	Sabía leer y escribir. Su dificultad estaba en que no tenía interés de hacerlo, sabía que si escribía a partir de eso tendría que cumplir con muchas tareas. Dentro del proceso se fue motivando ya que si no lograba leer su actividad no estaría completa o tal vez no podría realizarla por completo.

Recreando 6	Escribía pero no sabía lo que realizaba. Su trabajo sólo se basaba en transcribir del texto al cuaderno. Durante las sesiones logró interpretar con ayuda de imágenes expresarse por medio del dibujo al mismo tiempo fue conociendo palabras y relacionando con la escritura.
-------------	---

Planteamiento del problema

Desde la práctica profesional se hizo un primer acercamiento a la situación de alfabetización que presentaban los seis niños(as) remitidos, intentando comprender el origen del problema, de esta manera, orientar el proceso de intervención a necesidades educativas específicas; es así, como las bases teóricas y metodológicas orientadas desde el programa Académico de Recreación centraron la idea de pensar en las herramientas lúdico creativas como ensayo y error, para observar la reacción de los(as) niños(as) al proponerles leer y escribir desde los lenguajes lúdicos. Esto con el propósito de derrumbar aquellos imaginarios alrededor de que estudiar es aburrido, no se puede utilizar el juego, que solo se puede aprender en el aula de clase, sino transformar esos pensamientos en acciones positivas sobre el aprendizaje, motivarse a leer un libro porque se pueden lograr cosas imposibles a través de la imaginación, inventarse personajes, que no solamente se leen las letras sino que las ilustraciones también cuentan historias, además hablarles sobre la importancia de desarrollar estas habilidades que son tan importantes en el desenvolvimiento de la vida diaria.

A medida que se fue trabajando con el grupo, se fueron obteniendo algunas ventajas como la confianza, especialmente, la aceptación alrededor de hacer uso de las mediaciones lúdico creativas para el fortalecimiento de las habilidades de lecto-escritura; a partir de observar

el entusiasmo con el que jugaban pero más allá de eso saber que por medio de lo que se les proponía estaban aprendiendo; de acuerdo a lo mencionado anteriormente se relaciona la siguiente pregunta problema la cual guiará la escritura de este documento.

Pregunta Problema

¿Cómo los lenguajes lúdico-creativos fortalecen habilidades de lectoescritura en niños de 6 a 9 años de edad, vinculados al externado FUNDAPRE del Barrio Antonio Nariño de la ciudad de Cali entre marzo y junio del 2014?

3. OBJETIVOS

Objetivo general

- Reflexionar sobre los aportes de los lenguajes lúdicos creativos en el fortalecimiento de habilidades lectoescritoras en niños(as) de 6 a 9 años de edad en la modalidad externado en FUNDAPRE en el barrio Antonio Nariño.

Objetivos específicos

- Reconocer la importancia de la actividad recreativa en los procesos de lectoescritura en niños de 6 a 9 años.
- Resaltar el rol del Profesional en Recreación en un proceso de lectoescritura desde la educación no formal.

4. MARCO DE REFERENCIA TEÓRICO

“El niño no juega para aprender pero aprende cuando juega”

Martha Glanzer.

Es necesario trazar una ruta teórica la cual permita orientar el trabajo desde los conceptos retomados en el proceso de intervención, asimismo, para la orientación de la escritura. Es por esto que, a continuación se relacionan una serie de conceptos que más allá de citar autores pretende comprender pensamientos existentes en el proceso relacionando elementos teóricos que se evidencian desde la intervención.

4.1 Recreación Guiada

Se parte de este concepto por considerarlo el eje del proceso de intervención y el que evidenció avances en la escritura y lectura de los niños(as); para iniciar, es importante hablar acerca de qué es recreación, popularmente se conoce como aquellas actividades que se realizan para entretener a la gente logrando un espacio de dispersión, es decir, está directamente relacionado con el juego y la diversión, asimismo, suele utilizarse como sinónimo de tiempo libre, ocio, entretenimiento, sin embargo, es necesario detenerse en estos imaginarios alrededor de ¿qué es realmente recreación? y si está directamente relacionado con los conceptos anteriormente mencionados.

Para Mesa (2004) el carácter polisémico de la recreación ha recorrido aportes desde las Ciencias Sociales y Humanas encontrando desde diferentes perspectivas, múltiples sentidos y significados a este campo brindándole un sentido de acuerdo a puntos de vista ideológicos, religiosos, políticos, disciplinares, profesionales o por la variedad de prácticas culturales de acuerdo al contexto.

Lema y Machado (2015) en su texto *La Recreación y el Juego como Intervención Educativa* inician hablando de la diferenciación de estos tres conceptos y se valen de Gerlero (2004). Este autor vincula la idea de ocio a partir de “la idea de estado, actitud, de no actividad, estado psicológico, está presente como en ningún otro de los conceptos analizados”, también citan a Cuenca (2000) quien dice que la recreación “consta de una libertad percibida, una motivación desinteresada y una sensación gratificante”. Por otro lado, le asignan al tiempo libre el sentido de la dimensión temporal relacionada al espacio que se puede dedicar para sí mismo fuera del trabajo o el estudio. Igualmente, la recreación la conciben desde la acción educativa que puede llegar a ejercer un programa recreativo. Y así, se podría escribir acerca de infinidad de autores que pueden co-relacionar estos términos de acuerdo a su enfoque e interés de investigación o intervención.

Para el caso que se analiza, es importante hablar acerca del enfoque que se le ha dado a la recreación desde el Programa Académico en Recreación partiendo de las investigaciones realizadas por parte de Mesa (1999); para esta autora la recreación se puede concebir desde tres dimensiones a partir de postulados de diferentes autores como el enfoque socio-histórico de Vigostky, La Influencia Educativa de César Coll, Paulo Freire, entre otros.

Mesa plantea que a la recreación guiada hay que verla desde una dimensiones: Como ***actividad social general***, que está orientada a los procesos culturales generales a lo largo de la historia humana; esta dimensión también se sustenta desde la teoría de la actividad de Leontiev acerca de las grandes actividades sociales como lo son el trabajo, la educación y el juego; en esta dimensión Mesa(2004) plantea que la actividad social se puede evidenciar bajo tres núcleos problemáticos (Lo lúdico, lo festivo y lo contemplativo) para la autora, estos núcleos remiten a interrogantes que recomponen o configuran el objeto de estudio de la recreación, los cuales deben ser abordados para conocer cómo han hecho parte de la historia, cómo han estado

inmerso en el contexto sociocultural y cómo a partir de entender las dinámicas de estos elementos se pueden apropiar en procesos de la actividad recreativa. Es decir, conocer el legado de las tradiciones como forma de mediación, es un aspecto a tener en cuenta en todo momento.

La segunda dimensión *la Recreación Guiada como práctica pedagógica* parte de pensar estas prácticas enmarcadas dentro de un proceso organizado y con un propósito que oriente el desarrollo del aprendizaje, es decir, por medio de la actividad recreativa se puede generar la influencia de conductas o comportamientos afectando parcelas específicas de la vida, en la medida que se logra realizar un cambio de esquema en la estructura cognitiva de los sujetos haciendo referencia a los nuevos sentidos y significados que se pueden construir o potenciar. Aquí, es importante retomar la perspectiva que se le da desde el Modelo de Análisis de Influencia Educativa de César Coll (1995). En este sentido cabe hablar de influencia educativa y su papel en el desarrollo cognitivo del niño; Coll en Mesa (2008) define este concepto como la ayuda pedagógica que realiza el profesor en el contexto de educación escolar, destacando que es un proceso constructivo de significados y sentidos que se da de manera recíproca entre el mediador, los aprendices y los contenidos, a lo que se denominó triángulo interactivo, "los procesos escolares de aprendizaje son, en esencia procesos interactivos con tres vértices: el alumno que está llevando a cabo un aprendizaje; el objeto u objetos de conocimiento que constituyen el contenido de aprendizaje; y el profesor que actúa, es decir que enseña, con el fin de favorecer el aprendizaje de los alumnos" (Coll, 1990, p. 36). Para el caso de un proceso recreativo este triángulo se conforma por: recreador-contenidos-recreandos.

El recreador

“El recreador es el agente educativo que ayuda a los recreandos en el proceso de construcción de significados” (Mesa, 2008, p. 6). Las funciones de los agentes educativos en la Recreación Guiada, según lo argumenta la autora, coincide con las del animador socio

cultural ya que son organizadores y facilitadores de relaciones interpersonales, personas con la capacidad de ser gestores y administradores culturales de espacios. Sin embargo, el rol del recreador va más allá de un papel de mediador, cuando contribuye a afianzar en los recreadores conocimientos, actitudes, aptitudes y experiencias, etc. El recreador debe articular los contenidos que ofrecen en una actividad recreativa de tal manera que emergen o se afiancen esas habilidades o conocimientos en el recreando. Este ejercicio conlleva a una preparación casi o igual a la que hace cualquier docente en la educación dentro de la escuela pero con unas características que lo hacen diferente.

El recreando

“Desde la perspectiva de los mecanismos de influencia educativa, los recreandos son participantes activos del proceso de ‘enseñanza-aprendizaje’ en el sentido de que su actividad constructiva se vincula a sus propios motivos que se transforman gracias y mediante la ayuda ajustada que ofrece el recreador en el transcurso de la actividad conjunta, aunque el responsable último de la construcción de nuevos significados sea el propio recreando” (Mesa 2008, p. 10). Los recreandos asumen su responsabilidad con las tareas y el cumplimiento a un objetivo propuesto, en la medida en que el recreador va motivando en ellos la construcción de significados y sentidos sobre la actividad realizada. Si el recreando no le encuentra un valor significativo a lo que está realizando, simplemente se retira o realiza las actividades por cumplir, pero no apropia conceptos. Vale la pena aclarar que a diferencia del ámbito escolar, la participación de la actividad recreativa es voluntaria, el desarrollo y el resultado de esta hacen parte del compromiso y la participación activa de los involucrados en esta.

Los contenidos

“Los contenidos de la secuencia de actividad recreativa no pueden ser preestablecidos como los contenidos escolares. La secuencia de contenidos se construye con los participantes,

emergen de la puesta en común de problemáticas afines, de la vida cotidiana y de las realidades sociales” (Mesa, 2004, p. 13) la autora también hace referencia a que estos contenidos se deben pensar desde lo artístico y lúdico, pero más allá es tener la posibilidad de realizar una actividad recreativa que permita poner en juego elementos culturales y asimismo incentivar la creatividad. Igualmente estos contenidos deben responder a tres retos: Cognitivo, creativo y social, lo que permite identificar o reconocer aspectos de aprendizaje significativo por parte de los recreandos en las construcciones sociales de cada sujeto.

Por otro lado, pensado en la recreación desde la práctica pedagógica Mesa (1999) plantea una metodología desde la Secuencia Didáctica (SD) y desde el enfoque de recreación se opta por Secuencia de Actividad Conjunta (SAR), el cual es un proceso organizado de enseñanza y aprendizaje que se realiza en 4 fases: diagnóstico, proyecto conjunto, ejecución y evaluación, en donde, los contenidos surgen a partir de dos mecanismos: la cesión y el traspaso progresivo de la responsabilidad y el control sobre la tarea y la construcción conjunta de significados. Teniendo en cuenta estos mecanismos, es importante la relación que se genera entre los actores de la actividad y la mediación que ejerce el recreador para que estos se generen. También, la SARI Secuencia de Actividad Recreativa Intensiva es un microproceso y consta de cuatro momentos: Apertura, exploración, negociación y evaluación, cada uno consta de objetivos, técnica y pregunta orientadora la cual es la que permite movilizar los contenidos.

La tercera dimensión, ***la recreación como actividad interna***, dentro de esta misma dimensión se hace referencia al proceso de la doble formación del desarrollo humano de Vigotsky, es decir, los aprendizajes parten del contacto social primero relacionado con la historia y los acontecimientos que marcan a un individuo, aportando a la identidad de las

personas de acuerdo a su entorno, después que se genera este vínculo, los procesos psicológicos superiores se logran interiorizar.

“El paso de las funciones culturales externas y generales construidas históricamente por la humanidad no se realiza mecánicamente, de lo (social) externo a lo individual (interno) sino que requiere también de mediaciones o “niveles intermediarios”, es decir se realiza a través de los sistemas de organización de las relaciones sociales representados en las instituciones-agencias- en las que interactúan agentes educativos con los aprendices o educandos a través de las mediaciones semióticas que se producen en contextos determinados de educación (informales, formales y no formales)”. (Mesa, 2004, p. 4)

Lenguajes lúdicos creativos

“Los lenguajes lúdico creativos como herramientas semióticas son de origen sociocultural (están arraigados y provienen de las tradiciones locales y globales) por ello, intervienen en el desarrollo de las personas en su actividad interna...se recomponen, emergen, cobran vida, solo en la interactividad o actividad conjunta recreador-recreandos” (Mesa, 2008. p. 6). Interpretando a la autora se puede decir que los lenguajes lúdico creativos son herramientas potentes con las cuales cuenta el Profesional en Recreación, en la medida en que usualmente se trabaja con elementos intangibles, es decir, desde la parte del ser, de las dimensiones humanas; el acudir a estas mediaciones semióticas como son: los juegos teatrales, las expresiones gráfico plásticas, las narrativas, la danza y todas aquellas expresiones lúdicas, permite que se llegue al ser humano desde otro lenguaje y así estimular que emerjan aquellas situaciones que desde una interacción dialógica no se daría tan fácil. Los lenguajes lúdico creativos se enriquecen desde el uso de símbolos ya que esto permite conocer referentes acerca

de los individuos con los cuales se está trabajando, además posibilita el proceso de la construcción de nuevos sentidos y significados alrededor de un objetivo.

Un elemento importante dentro del uso de estos lenguajes es que se media por la palabra, ya que permite conocer cómo el recreando está interpretando “su mundo” cuando hace uso de los símbolos. “Lo que dicen los participantes sobre lo que hacen... sirve de vehículo al mismo tiempo para que se produzca tanto el proceso de externalización o apropiación y de elaboración de la experiencia que se está realizando” (Mesa, 2008, p. 8). Es decir, estos lenguajes sirven de excusa para construir un puente entre lo que hacen, dicen y piensan los recreandos, reconociendo las diferentes formas de negociación que existen alrededor de la elaboración de un “producto”.

De acuerdo a Mesa (2004) cuando se trabaja con los lenguajes, se pone en juego un reto creativo, social y cognitivo, puesto que en la actividad conjunta los participantes deben pensar qué es lo que van hacer por medio de una pregunta orientadora que nace a partir de los postulados de Paulo Freire, esta permite explorar, indagar, reflexionar acerca de lo que se está trabajando, en esta medida, el hecho de pensar esa pregunta y cómo responderla, pone en función los procesos psicológicos superiores de los que habla Vigotsky, asimismo, la forma en que el individuo logra expresar lo que pensó acerca de esa pregunta y cómo interactúa con los demás en la negociación, permite evidenciar elementos en el orden social y la manera en que presentan el lenguaje permite evidenciar rasgos característicos de la creatividad y de la imaginación. Es decir, muchas veces los lenguajes los denominan técnicas que si bien es cierto tienen este componente, no se puede desconocer su profundidad cuando logran abordar elementos tan importantes como es el juego, por esta razón, citaré nuevamente a Lema (2015) y Machado (2015) cuando hacen referencia a la importancia del juego y desde este apartado es importante considerarlo como uno de los lenguajes lúdicos creativos:

“El juego es un componente esencial de la recreación como estrategia de intervención educativa, un elemento constitutivo que le permite a la recreación diferenciarse de otras propuestas. Sin embargo, consideramos que en la práctica recreativa no siempre se hace un uso adecuado de esta herramienta. Muchas veces el juego queda reducido a una técnica para alcanzar ciertos efectos, pero no se valora el verdadero potencial de la lúdica”. (Lema y Machado, 2015, p. 35)

Vale la pena resaltar estas últimas palabras cuando los autores se refieren a que no se valora el verdadero potencial que tiene el juego ya que muchas veces los lenguajes se convierten solo en técnica y no pasan esa barrera para llegar a convertirse en verdaderos lenguajes lúdicos creativos, siendo este uno de los más grandes retos en el Recreador, no quedarse solo en el juego por el juego sino lograr potenciar o construir sentidos y significados alrededor de propósitos.

En la actividad recreativa lo que se busca es que el niño utilice las técnicas apropiadas para representar simbólicamente las situaciones sin necesidad de seguir un modelo u obtener una producción artística. En este caso, se propone los lenguajes lúdicos creativos como estrategia para fortalecer el desarrollo de la escritura en los niños que han presentado dificultad para cumplir con el plan académico teniendo en cuenta que son sus deseos de crear vínculos de aprendizaje. De esta forma, se podría estimular la construcción del pensamiento en los (as) niños(as) y favorecer la construcción de nuevas estructuras de conocimiento en tanto permite que la realidad sea más comprensible.

Es importante aclarar que estas tres dimensiones no se generan de forma aislada en el proceso de intervención, sino que las tres se co-relacionan permitiendo dar una mejor interpretación o análisis de las situaciones.

4.2 Aprendizaje Significativo



Imagen de Google sobre aprendizaje significativo

Se parte de pensar en esta imagen o como se conoce actualmente un “meme” que hace alusión a una imagen y en esta se pone mensajes, frases o palabras de forma sarcástica, en este caso, la imagen tiene que ver con dos personajes de Mafalda y en el diálogo dice “yo creo que se podría aprender sin tener que odiar lo que estudiamos”, es precisamente uno de los aspectos que se trabajan en este escrito ya que muchas veces el sistema escolar utiliza métodos que en vez de motivar al estudiante, causa lo contrario, sin embargo este aspecto se profundizará en otro capítulo.

En esta ocasión se hará referencia a la Teoría del Aprendizaje Según Ausubel; para este autor los conocimientos previos de los estudiantes se deben tener en cuenta para potenciar lo que ya saben y articularlo con los saberes nuevos. “En el proceso de orientación del aprendizaje, es de vital importancia conocer la estructura cognitiva del alumno; no solo se trata de conocer la cantidad de información que posee, sino cuáles son los conceptos y proposiciones que maneja así como su grado de estabilidad” (Ausubel, 1983, p. 1).

Desde mi interpretación el autor se refiere a dos tipos de aprendizaje: el mecánico y significativo. El primero, se asemeja mucho con los planteamientos de Paulo Freire en cuanto

a la educación bancaria puesto que alude a los conocimientos que se transmiten meramente por el contenido, sin ir más allá, sin preguntarse realmente si el estudiante está o no aprendiendo, solo se deposita mucha información que se debe almacenar para que, cuando llegue el momento determinado se pueda externalizar, sin embargo, muchas veces estos procesos son memorísticos por lo tanto se aprenden a corto plazo, si no hay una forma para que realmente lo que se enseña sea significativo para el niño, difícilmente se logra una comprensión de los objetivos planteados. “El aprendizaje mecánico, se produce cuando no existen subsunsores adecuados, de tal forma que la nueva información es almacenada arbitrariamente, sin interactuar con conocimientos pre-existentes” (Ausubel, 1983, p. 3).

Por otro lado, el aprendizaje significativo se da cuando los conocimientos que se transmiten no se realizan de forma arbitraria, se identifica cuáles son esos saberes previos de los estudiantes los cuales permitan relacionar o asociar ideas entre lo conocido y lo nuevo.

“El aprendizaje significativo ocurre cuando una nueva información se “conecta” con un concepto relevante pre-existente en la estructura cognitiva, esto implica que, las nuevas ideas, conceptos, proposiciones, puedan ser aprendidos significativamente en la medida en que otras ideas, conceptos o proposiciones relevantes estén adecuadamente claras y disponibles en la estructura cognitiva del individuo y que funcionen como un punto de anclaje a las primeras” (Ausubel, 1983, p. 5).

Sin embargo, más allá de identificar cuáles son los conocimientos que posee un estudiante, también se trata de reconocer aquellos saberes populares o como se menciona anteriormente la parte socio histórica, en esta medida, esto de alguna manera posibilita otras formas de potenciar el aprendizaje. Según el autor, se puede lograr por medio de aprendizaje por descubrimiento y recepción aludiendo a las formas de trabajo que se mencionaron anteriormente, para el caso de la primera hace referencia a lo que se aprende no se da como fin

último sino que debe ser reconstruido por el estudiante antes de ser aprendido o incorporado significativamente en la estructura cognitiva, es decir, hay una nueva información que se debe ordenar para resignificarla promoviendo la combinación de lo que se sabe y lo que no para que se produzca el aprendizaje que se quiere lograr. Para el caso del aprendizaje por recepción se refiere a conseguir en el estudiante un contenido final, como la memorización de algo y que posteriormente esté en la capacidad de reproducirlo. Sin embargo, el autor aclara que ninguna de las formas está mal esto depende de la forma de almacenamiento que haya existido en la estructura cognitiva.

4.3 La lectura y la Escritura desde la mirada Vygotskiana

Lev Vygotsky en su texto “Prehistoria del Lenguaje Escrito” (1931) cuenta que la enseñanza escolar debe ser vista como un proceso de construcción que se da desde temprana edad y que se manifiesta a través del gesto, el cual, es la primera señal de un lenguaje escrito; la madre identifica las necesidades de su hijo a través de gestos, es decir, cuando el niño quiere obtener algo señala lo que quiere que le den. El autor hace una crítica a la escuela porque esta se ha empeñado en que el niño(a) aprenda a trazar letras pero no se ha preocupado porque aprenda el lenguaje escrito como tal; plantea que los símbolos y los signos es el paso de lo oral a lo escrito y el juego es una herramienta importantísima en este transitar.

“En la práctica de la enseñanza escolar, la escritura ocupa hasta la fecha un lugar muy pequeño si se compara con el desempeño del enorme papel que desempeña en el proceso del desarrollo cultural del niño. Hasta ahora, la enseñanza de la escritura se plantea en un sentido práctico restringido. Al niño se le enseña a trazar las letras y a formar con ellas palabras, pero no se le enseña el lenguaje escrito. El mecanismo de la lectura se promueve hasta el punto que el lenguaje escrito como tal queda relegado, por lo cual la enseñanza del mecanismo de escritura

y de lectura prevalece sobre la utilización racional de este mecanismo”. (Vygotsky, 1931, p. 127)

Igualmente Vygostky nos dice que la escritura debe poseer un significado para los niños, despertar su interés y ser enseñada de modo natural. Le da una importancia al dibujo infantil como la etapa previa a la escritura, ya que la técnica del dibujo muestra en realidad un relato gráfico nacido del lenguaje verbal. Plantea que se aprende a leer y escribir pasando por etapas: La primera se entiende por el gesto como una designación verbal convencional del objeto. La segunda etapa donde se une el gesto y el lenguaje escrito: El niño aparte de gesticular y hablar se explica así mismo por medio de los juegos infantiles. La Tercera etapa del lenguaje a la escritura, el dibujo infantil como etapa previa a la escritura donde se realiza el relato gráfico.

“El dibujo infantil es una etapa previa al lenguaje escrito. Por su función psicológica, el dibujo infantil es un lenguaje gráfico peculiar, un relato gráfico sobre algo. La técnica del dibujo infantil demuestra, sin lugar a duda, que en realidad, se trata de un relato gráfico, es decir, un peculiar lenguaje escrito. Según la atinada expresión de Bühler, el dibujo infantil es más bien un lenguaje que una representación” (Vigostky, 1931, p. 134)

De esas etapas por las que pasa el lenguaje escrito, planteado por Vygotsky (1931), en la segunda se le da una importancia al juego infantil como un sistema de lenguaje que informa y señala diversos significados. Desde este punto de vista se puede decir que el niño al jugar está preparándose hacia lectura y posteriormente hacia la escritura. La escritura debe tener sentido para el niño, y no se debe desarrollar como un ejercicio motor sino como un tipo

complejo del lenguaje, tanto leer como escribir deben ser elementos de sus juegos. La enseñanza del lenguaje escrito se basa en la atención y los esfuerzos tanto del alumno como del docente. La etapa más importante de este paso es donde el niño debe desarrollar un dominio del sistema de signos y símbolos, que es realmente complejo, en el logro de la escritura. De allí la importancia en que la primera etapa del ciclo vital (0 a 6 años) los niños(as) tengan la posibilidad de jugar y explorar mediante el juego.

La lectura y la escritura

Jolibert y Sraiki (2009) abordan un estudio desde la enseñanza de la lectura y la escritura desde la escuela, en donde tienen en cuenta varios factores para permitirle al niño desarrollar estas habilidades, dentro de ésta se encuentra el papel que cumple el docente en la enseñanza, los métodos que se vinculen y hacen énfasis en que no solo es un aprendizaje a nivel cognitivo sino que también se debe tener presente la parte afectiva de los niños, “el clima afectivo del desarrollo de un proyecto de clase, con sus tensiones y sus conflictos, pero también con la valorización, el apoyo y el entusiasmo que pueden aportar la vida cooperativa y el trabajo en común” (Jolibert y Sraiki, 2009, p. 16), Es decir, más allá de ser un aprendizaje individual también se realiza de forma colectiva en la medida que el trabajo en equipo y la ayuda entre todos está siempre presente. Otro aspecto relevante en estas hipótesis, es sobre la comprensión de esta adquisición de habilidades de acuerdo a las situaciones del contexto y de las necesidades que surjan al niño para querer aprender “leer es de entrada, desde el comienzo, construir activamente la comprensión de un texto- en contexto, en función de su ´proyecto, de sus necesidades de su placer. Eso se da gracias a las competencias que ya se han conquistado y gracias a la interacción con los demás”. (Jolibert y Sraiki, 2009, p.16).

Para estos autores, este proceso comprende dos aspectos, uno desde la vida corriente orientada a las necesidades y deseos de un objetivo que por lo general se relacionan con la afectividad y las relaciones sociales las cuales actúan como movilizadoras para la adquisición de estas habilidades. El segundo, desde el punto de vista intelectual vinculada a la solución de problemas para elaborar un conjunto de coherente que tenga sentido. En un primer aspecto es comprometerse en un proceso de construcción donde exista la necesidad de actuar, donde toda la persona a raíz de su estimulación se implica, en función de sus deseos, necesidades y proyectos en el acto de lectura o de producción de escritura, en el sentido del texto se juntan una relación entre el lector y el productor y el texto. El otro punto de vista es el de la “actividad intelectual” donde se dice que leer y escribir es una actividad de resolución de problemas, es decir, un conjunto de informaciones que deben ser identificadas o emitidas; en otras palabras es hacer una agrupación de ideas, letras, marcas gramaticales significativas y elaborar con ellas un conjunto coherente que tenga sentido y responda al objetivo y el desafío que se ha proyectado.

Los autores proponen un modelo de tres tipos, el primero, hacer entrar al niño en la cultura de los escritos, haciendo referencia a entrar a la escritura a través de la vida misma, no con palabras fuera de contexto o de letras aisladas, sino, permitirle al niño entrar a este nuevo mundo desde sus propias realidades o palabras que ya conocen para poder hacer asociaciones entre imágenes o puntos de referencia para, poco a poco ir incluyendo lo nuevo y darle la posibilidad de experimentar y explorar. Otro punto del método, son las estrategias de resolución de problemas en lectura y escritura en producción de escritos, argumentan que proponen situaciones de aprendizaje complejas, en donde pretenden poner en función la actividad mental mediante la comprensión y producción de textos, así mismo, ayudar a superar los obstáculos que van encontrando en ese proceso. El tercer punto, orientado a las actividades de

sistematización metacognitiva y metalingüística, aquí expresan que es necesario volver a puntos precisos, observar, comparar, categorizar hechos de lengua para la comprensión y producción.

Por otro lado, Ferreiro y Teberosky (1998) Plantean una mirada sobre el aprendizaje en la lectura y escritura, dicen que desde la perspectiva de la pedagogía, el problema del aprendizaje de la lectura y la escritura han sido planteados como una cuestión de métodos. Agregan que los educadores han buscado que la enseñanza de la lectura y la escritura sean mejor o más eficaz, pero los métodos aplicados no han dado los resultados esperados. A raíz de esta polémica, se ha creado una discusión en torno a la fundamentación de dos métodos (sintético y analítico). El método sintético, en el aprendizaje de lectura y escritura, se refiere a una cuestión mecánica que se trata de adquirir una técnica para descifrar el texto. La lectura inteligente (composición del texto leído) y la lectura expresiva. En el Método analítico la lectura es un reconocimiento global de las palabras u oraciones. La escritura se concibe como la transcripción gráfica del lenguaje oral, está relacionada con el reconocimiento de unos fonemas (los sonidos del habla) para luego relacionarlos con unos grafemas los signos gráficos.

¿Por qué hablamos de competencias lectoescritoras?

Aprender a leer y aprender a escribir está en una interacción permanente, explícita y eficaz. (Jolibert y Sraiki, 2009, p. 55) plantean que en el proceso de leer y escribir con el acompañamiento del docente y la interacción con compañeros permite aprender del otro y evaluar los avances en una construcción conjunta. En la teoría socio-crítica de Clavijo (2007) la enseñanza de la lectura y escritura hace referencia a las contribuciones de Ferreiro y Lerner al campo de la pedagogía de la lectura y escritura en el contexto escolar donde ellas describen

que una sociedad actual requiere individuos letrados para desempeñarse en diferentes labores. A su vez cuestiona la escuela tradicional que aún ofrece una única definición de lectura y escritura, cómo el desarrollo de técnicas para que los estudiantes puedan codificar.

De acuerdo con Clavijo (2007) en Baynham (1995) se considera que la lectura y escritura como práctica incluye los individuos socialmente y es a través de las actividades donde se permite identificar cómo los valores se dan en los procesos y qué ideologías hacen parte del concepto. En el proceso de lectura y escritura, lo lingüístico es un componente importante para los individuos como un lenguaje que opera en la práctica social.

El desarrollo del lenguaje potencializa la capacidad creativa para comunicar, expresar realidad, elaboración singular de experiencias y sensibilidad. La lectura y escritura permite desarrollar habilidades de comportamiento e incluye al individuo socialmente en algunas prácticas.

5. METODOLOGÍA

La metodología permite orientar el trabajo desde el momento de la intervención y las bases que se retoman para la reflexión de este texto. Para iniciar, es clave hablar acerca de los procesos que previamente se habían tenido en la fundación con la parte de recreación. A continuación, se presenta la manera en la cual se aborda este proceso.

5.1 Revisión de documentos.

En la Fundación para el Desarrollo de la Educación (FUNDAPRE), lugar en donde se desarrolló la práctica profesional, no se encontraron antecedentes que vinculen a la Recreación en procesos de lectura y escritura, ya que en este caso por primera vez una practicante del programa asumía en este espacio la realización de la práctica profesional, especialmente en el barrio mencionado; además la información que se maneja en los diferentes procesos que realizan los profesionales vinculados a la entidad, tanto de Recreación como de otras áreas, con los (as) niños(as), es confidencial del externado del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), por lo tanto, no permiten que se haga ningún tipo de análisis, salvo los que se necesiten para ayudar en los procesos de resocialización y son autorizados por esta entidad.

Debido a que no se contó con la información, los antecedentes para la reflexión de la práctica profesional y las bases para intervenir con el grupo, se remite a la revisión de otros documentos en especial trabajos de grado del Programa Académico de Recreación; éstos muestran procesos direccionados al fortalecimiento y desarrollo de habilidades de lectura y escritura, como a la promoción de la alfabetización en distintos actores y contextos; igualmente estos documentos dan cuenta de estrategias de intervención y metodologías en torno al tema de interés; convirtiéndose todo ello en base para consolidar el proceso de reflexión, al igual que

ampliar el conocimiento adquirido durante la práctica, dando espacio a reforzar la importancia que tiene la recreación en un espacio de educación no formal⁴ y desde la educación popular.

En la revisión bibliográfica se encontraron investigaciones acerca de las diferentes maneras de aprender a leer y escribir en contextos no escolares; teniendo en cuenta los intereses académicos en relación con la experiencia de práctica profesional, es importante hacer referencia de los siguientes trabajos de grado:

El trabajo de grado "Reconstrucción de Experiencias de Alfabetización de Adultos Mayores Integrantes de la Fundación FUNDEP de Jamundí (Valle del Cauca)", cuya autora es la estudiante Diana María Ramirez Chicué (2003); este trabajo está dirigido a una población de adultos mayores entre 40 y 60 años habitantes del municipio de Jamundí, inscritos a un proceso de alfabetización. Su investigación se basa en la reconstrucción de las experiencias de los adultos mayores de FUNDEP, que fueron recogidas mediante técnicas, dentro de éstas. La recolección de información de historias de vida, entrevistas semi-estructuradas y discusiones sobre el tema de la alfabetización. Este informe da cuenta de la importancia del proceso de lectoescritura para fortalecer relaciones sociales y laborales. En los relatos, los adultos mayores cuentan las diferentes situaciones que debieron afrontar para continuar con sus estudios, y las barreras superadas para vencer la timidez e inseguridad que genera no saber leer y escribir. Los resultados obtenidos en este trabajo de grado a través de la reconstrucción de experiencias, entrevistas e historias de vida, determinan que la alfabetización aporta significativamente a la calidad de vida de las personas tanto a nivel emocional como a nivel social. En la actualidad

⁴ La educación no formal es la que se ofrece con el objeto de complementar, actualizar, suplir conocimientos y formar, en aspectos académicos o laborales sin sujeción al sistema de niveles y grados establecidos para la educación formal, y está regulada por la Ley 115 de 1994 y los Decretos 114 de 1996 y 3011 de 1997. Tomado el 31 de julio de 2014, <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87076.html>

el grupo de personas intervenido ha adquirido competencias de lectura y escritura que les ha permitido vincularse en otros espacios y desenvolverse con seguridad.

“La alfabetización es un proceso de inclusión que permite la participación total y prevenida de las personas sin tener en cuenta su religión, su raza, su origen; ella proporciona bases sólidas no solo limitándose al nivel educativo sino que además incluye la formación en valores, en derechos, toma al individuo como parte de una sociedad y lo integra en ella, mostrándoles una visión global de su entorno”. (Chicue, 2003, p.48) apartado expuesto en la conclusión de su trabajo de grado.

Este trabajo de grado de Diana entrega un aporte bibliográfico importante para alimentar el tema expuesto en este trabajo, expone la alfabetización como un dinamizador de inclusión social, pues recoge experiencias e historias de vida desarrolladas en situaciones de vulnerabilidad similares a las de los niños de FUNDAPRE.

- Diseño de un programa de animación y promoción de lectura en una escuela de Cali. Ligado al proceso de alfabetización en niños del grado primero (Licenciadas en educación Primaria) Universidad del Valle: **autoras:** Eliana M. Lemos y Angélica E. Vásquez Rodríguez, (2004). Este trabajo de grado se enfoca en la implementación de un programa que incentive y promueva la lectura en los niños(as), como un ejercicio enriquecedor y gratificante alejado de prácticas tales como el control excesivo del texto, la restricción del libre pensamiento y como método de castigo, lo anterior con el fin de que el (la) niño(a) pueda decidir acercarse a los libros por gusto y de manera espontánea sin dejar de lado la lectura insistida que la maestra utiliza en el desarrollo de las clases. La lectura para los(as) niños(as) debe tener respuesta a sus intereses pedagógicos más allá de los intereses de los maestros, pero el entorno (sistema

escolar) directamente encargado de inducir al niño a un ejercicio de lectura significativamente agradable resulta hostil y con poca herramienta lúdico pedagógica para lograrlo, esto como conclusión del trabajo de grado expuesto, el cual termina por validar el lugar tan valioso que ocupan las actividades lúdicas como herramientas en el proceso formativo, basado en la reacción favorable de los(as) niños(as) frente a las actividades realizadas como metodología dentro del programa de animación y promoción de lectura diseñado.

En cuanto a la revisión que se realizó acerca de los trabajos de grado del Programa Académico en Recreación, no se encontraron este tipo de trabajos que involucren los lenguajes lúdicos con procesos de lectoescritura con niños, sino que han usado esta herramienta en búsqueda de otros objetivos, sin embargo, hay un trabajo de grado de maestría para optar por el título de Magister en Educación con Énfasis en Educación popular de Gloria Patricia Rubio denominado “leer es solo pegar las letras”; se relaciona con este documento en la medida que la autora hace uso de los lenguajes lúdico creativos para alfabetizar a un grupo de adultas, en este caso, estas herramientas cumplen un papel protagónico en el desarrollo de este proceso, por esta razón, ha sido un gran referente en la guía de este documento ya que el marco conceptual hace referencia a la influencia educativa y sus mecanismos, la recreación guiada, los lenguajes lúdicos y también retoma el tema del aprendizaje significativo, teniendo en cuenta el contexto de los participantes.

Los otros trabajos de grado revisados, le brindan un papel importante a los lenguajes lúdicos creativos ya que los usan para estimular la imaginación, la creatividad, el pensamiento; de esta forma, se resalta todo el potencial cuando se usan como mediadores independientemente del objetivo que quieran cumplir por el impacto que genera en los individuos.

5.2 Observaciones, entrevistas indirectas y revisión de caso de los niños

Para la conexión entre las especificidades de cada niño, se hizo necesario realizar observaciones a éstos en el momento del juego, desde la interacción con sus pares; igualmente cómo actuaban con los otros operadores de la fundación y entrevistas indirectas con los padres de familia. Estas estrategias permitieron conocer a los niños(as) e identificar elementos a tener en cuenta en la intervención.

En comunión con la metodología de intervención y aludiendo al análisis necesario para dar cuenta de la pregunta problema, se utilizaron dos técnicas: Entrevista no estructurada y observación participativa. La primera estaba enfocada a los padres y a los niños(as) como primer acercamiento; la segunda fue una técnica transversal en todo el proceso realizado con los niños bajo el modelo de la SARI.

La entrevista no estructurada a los padres de familia permitió flexibilidad y espacio al diálogo abierto, y se conoció la capacidad que tienen los padres de dar cuenta de las dificultades y fortalezas de los hijos, asimismo, posibilitó obtener pistas del entorno familiar en el que los niños se desarrollan siendo éste vital para la comprensión de sus dificultades

5.3 Metodología de intervención

En el momento de la intervención se hizo uso de la metodología que desde el programa se propone la cual es la Secuencia de Actividad Recreativa Intensiva (SARI) objeto de reflexiones de Mesa (1998) pensando en los micro-procesos que se realizan desde la intervención “la metodología tiene el propósito principal de 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; esto permite 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” (Velasco, 2012 en Mesa, 2010) según los aportes de la autora, este proceso a pesar de la poca intensidad, en cuanto a temporalidad, los espacios que se generan o crean a partir de una actividad recreativa conlleva un proceso pedagógico pensado desde el cumplimiento de unos objetivos, la intervención de un agente pedagógico que en este caso es el Recreador y sobretodo la organización y estructura que se le da a la intervención pensada desde unos propósitos para cada momento; igualmente la selección de la técnica que va a facilitar la comunicación y que se convierte en un lenguaje lúdico creativo. El proceso se desarrolla mediante preguntas generadoras que son pensadas para que el recreando reflexione en torno a sus prácticas, contexto sociocultural, imaginarios, etc.

Así mismo, la metodología permite evidenciar situaciones como la Zona de Desarrollo Próximo, los mecanismos de influencia educativa, entre otros; situaciones que según la autora identifican elementos para un diagnóstico y la caracterización de la población en el contexto en que se encuentra.

La metodología empleada se compone de cuatro momentos. Se elige considerando la importancia de los momentos articulados, los objetivos que hay que plantearse para cada uno de estos, los lenguajes a usar que se deben pensar muy bien de acuerdo a la población y lo que se busca.

- Primer momento: Apertura
- Segundo momentos: Exploración
- Tercer momento: Negociación
- Cuarto momento: Evaluación.

Apertura: Este momento es el primero que se vive durante la sesión el cual consiste en crear un ambiente ritual para darle la bienvenida a los recreandos, con la intención de realizar una presentación de las personas que van acompañan el proceso, presentar los objetivos de la sesión y desde la creación de un momento lúdico el cual permita hacer la división de los grupos de trabajo e ir creando un ambiente de confianza y construcción de vínculos entre los participantes.

Exploración: Partiendo de la base que cada momento de la SARI está constituida por un objetivo, una pregunta orientadora y un lenguaje, en este momento se aborda una actividad pensada desde sí mismo, es decir, de reconocimiento individual y autoestructurante en donde el recreando pueda seleccionar a partir de las reflexiones de sus propias vivencias que realiza internamente, qué aspectos contar y es autónomo de decidir sobre cómo actuar.

Negociación: De acuerdo a como se plantea la SARI se pretende hilar cada uno de los momentos, es decir, están conectados buscando cumplir con el objetivo, para esto, las transiciones se realizan de un momento a otro para pasar a la siguiente actividad, este se da a partir de una dinámica o de las reflexiones generadas a partir de la puesta en común del lenguaje lúdico que se realizó previo al siguiente momento. Por tal razón, es importante que el Recreador debe estar atento al discurso y formas de comportarse de los recreandos, para que, desde allí se logren identificar elementos. Haciendo énfasis en el momento de la negociación se plantea lograr un objetivo en colectivo a partir de la pregunta generadora y del lenguaje propuesto. Este momento se caracteriza por el diálogo entre los participantes y las reflexiones que logran hacer, las cuales las deben desarrollar desde tres retos que se proponen: el primero de carácter cognitivo, relacionado a los saberes, referentes y conocimiento alrededor del tema expuesto. El

segundo, creativo, vinculado a la forma en que logran realizar el lenguaje, es decir, cómo representa por medio de una técnica un símbolo. La tercera, social, orientada a la dinámica ejercida en los subgrupos, cómo toman decisiones, quién toma la voz de liderazgo y cómo interactúan entre ellos.

Evaluación: Aunque la evaluación se realiza transversalmente durante toda la sesión a partir de la puesta en común de cada uno de los lenguajes realizados en la parte de la exploración y la negociación, en este momento, se pretende abarcar a grandes rasgos las expresiones más significativas y se hace una exposición conjunta donde se analiza y se evalúan las tareas realizadas y los contenidos desarrollados y ejecutados durante el proceso de intervención. Por lo general, se pretende realizar dentro de este mismo momento el cierre de la jornada por medio de un acto ritual que permita crear un ambiente de confianza en donde logren contar cómo se sintieron y qué aprendieron.

5.4 Reflexión del trabajo

La reflexión de este trabajo surge a partir de pensar las características de la investigación cualitativa, “las técnicas cualitativas se caracterizan por ser exploratorias, flexibles, abiertas que permiten la construcción de categorías a partir de la recolección de la información o desde el comienzo de un interjuego entre ambas” (Giacobbe, p. 87) por esta razón, se utilizó la recolección de información que se mencionó anteriormente como las entrevistas, búsqueda de información y observaciones. Para guiar la escritura de este trabajo emerge a partir de las situaciones que permiten identificar categorías que se vivieron a través de la experiencia lectora-escritora con los niños de 6 a 9 años con los cuales se trabajó, para esto, se realizarán capítulos enfocados en elementos pedagógicos que se evidenciaron y se hicieron uso de éstos, retomando

por qué son importantes en un proceso desde la educación no formal, asimismo, resaltar el papel del Profesional en Recreación desde este tipo de procesos.

6. RESULTADOS DEL EJERCICIO DE OBSERVACIÓN

6.1 Cómo los lenguajes lúdicos creativos aportan al fortalecimiento de habilidades de lectura y escritura

En este apartado se dará cuenta al objetivo general planteado en el documento: *Reflexionar sobre los aportes de los lenguajes lúdicos creativos en el proceso de fortalecimiento de habilidades lectoescritoras en niños(as) de 6 a 9 años de edad en la modalidad externado en FUNDAPRE en el barrio Antonio Nariño.*

Cada vez más ha surgido la necesidad de introducir metodologías amigables y acordes a las necesidades de aprendizaje de los niños(as), el valor que a través del tiempo se le ha otorgado a la niñez y su desarrollo cognitivo, emocional y físico bajo el discurso de políticas públicas, sociales y derechos, repercute en avances en la investigación y el desarrollo de programas pedagógicos, sin embargo a pesar de la preocupación por el aprendizaje de los niños aún es deficiente el nivel académico de ellos en contraste con otros países. Muchos niños prefieren desistir de la idea de estudiar antes que enfrentarse a un sistema rígido que va en contravía de sus intereses académicos, sin desconocer las causas económicas que influyen también en dicha decisión, este es un fenómeno conocido hoy como deserción escolar. Por cifras del DANE⁵ se conoció que para preescolar básica primaria los matriculados en el año 2012 fueron 10.641.243 y en el año 2013 pasaron a ser 10.540.711, la caída fue de 1,3 %, los resultados del Censo registrados por el Ministerio de Educación Nacional⁶ revelan que tan solo el 36,6 % de la población ha alcanzado el nivel básica primaria, mientras que el 32,6% básica

secundaria o media académica y tan solo el 7,5 % la educación superior, cifras realmente alarmantes para un país, lo anterior puede encontrar sus explicaciones en las dificultades que presentaban los niños participantes del proceso quienes se sentían inferiores a los otros niños y no tenían ganas por aprender, desmotivación que a largo plazo se convierte en un asiento vacío.

En la edad de 6 a 9 años los niños, tal como lo afirma Piaget (1991), interiorizan con mayor facilidad los estímulos externos y conjugan representaciones internas a través del juego simbólico, la imitación y el lenguaje hablado, “con la aparición del lenguaje el niño es capaz de reconstituir sus acciones pasadas bajo la forma de relato y de anticipar sus acciones futuras mediante la representación verbal” (Piaget, 1991, p. 28). Pero dicho proceso no resulta tan fácil para ellos, pues es necesario, “un intercambio entre individuos, o sea, el principio de la socialización de la acción; una interiorización de la palabra, o sea, la aparición del pensamiento propiamente dicho, que tiene como soportes el lenguaje interior y el sistema de signos; finalmente, y de forma primordial, una interiorización de la acción que de ser puramente perceptiva y motriz, pasa a reconstituirse en el plano intuitivo de las imágenes y las «experiencias mentales» todo lo anterior en consonancia con el proceso que debe llevar un niño para desarrollar habilidades de lectura y escritura competentes para desenvolverse en el contexto social” (Piaget, 1991, p. 28)

Es por ello que el educador debe tomar en consideración estrategias que acompañen y estimulen el adecuado desarrollo cognitivo del niño, además de incentivar la participación activa en el aprendizaje, pero esto es casi una falacia en el contexto educativo actual, pensando en la necesidad de intentar estas nuevas prácticas que se deben incluir en la educación formal. En este caso desde la educación no formal, se opta por utilizar los lenguajes lúdico creativos en los aportes al fortalecimiento de habilidades lectoescritoras pensando en la importancia de

éstos cuando se utiliza el signo y los símbolos como medio de representación, especialmente cuando se está enseñando a leer y escribir ya que según las teorías abordadas, es mediante estos elementos que el niño se vincula inicialmente para comunicarse, es decir, a través de los gestos, de las señales y cómo articularlas para construir nuevos aprendizaje; reiteradamente Mesa habla acerca que “los lenguajes lúdico creativos sirven como instrumentos de mediación y junto al lenguaje intervienen en las situaciones pedagógicas de la actividad recreativa, sirven de elementos transicionales para construir cambios significativos en la actividad interna de las personas (imaginación creadora, afectividad, socialización, cognición, entre otras). (Mesa, 2004, p.13). En tanto la combinación del lenguaje con estas herramientas que sirven de mediación, construyen un puente para permitir al recreando nuevos saberes, aún más cuando se estimulan los sentidos desde las experiencias planteadas, ya que se parte de pensar las posibilidades potentes al pasar por las emociones de las personas y que eso logre evocar un recuerdo en algún momento del individuo, movilizandoo contenidos de tipo cognitivo pero también desde los valores y de la afectividad.

Asimismo, el uso de estos lenguajes permite explorar en los niños la imaginación creadora, estimulando la creación y recreación de cuentos, desde la narrativa, lo teatral, el dibujo; igualmente desde los juegos, de las actividades gráfico plásticas que permiten pensar en combinar diferentes funciones mentales y creativas para luego compartirlas en una puesta en común.

En la puesta en común se hace el ejercicio de poner en palabras lo que se hizo en un lenguaje lúdico creativo, para ello se provoca al recreando a preparar su discurso y llenarse de elementos comunicativos tanto verbales como no verbal que permitan dar cuenta de lo que realizó en el proceso de construcción. En este caso se puede establecer la relación existente entre los lenguajes y su influencia en la actividad interna “cabe aclarar que en este sentido, los

lenguajes lúdico creativos no nos interesan en este punto como actividad práctica o técnica, es decir, como se expresan en la actividad social general o externa sino por su potencialidad para “influir” en tanto herramientas semióticas en las construcciones de la actividad interna”. (Mesa, 2004, p.13).

Dentro de los aportes significativos de los lenguajes lúdicos en el proceso de adquisición de habilidades lectoescritoras, también se hace referencia a la importancia de estos espacios que se generan para construir o mejorar vínculos con los mismos niños partícipes del programa, ya que en la medida que se iba avanzando en el programa, se iba observando cómo cada vez interactuaban más y se ayudaban entre ellos cuando no entendían algo, es decir, la ayuda entre pares también permite en cuestiones pedagógicas el andamiaje ya que poco a poco con la ayuda de otro se va logrando escalar conocimientos. “El hecho de que el análisis ponga el acento sobre la interactividad obliga centrar la atención en las relaciones interpersonales y en el ámbito de las construcciones interpsicológicas, es decir, en la construcción conjunta de significados y sentidos guiada por un recreador” (Mesa, 2004, p. 8).

He aquí la importancia de cómo el profesional cuenta con bases para ayudar a resolver problemas no solo de tipo cognitivo, procedimental sino de tipo relacional ya que en ocasiones se presentaban problemas de agresividad entre ellos y palabras no adecuadas, sin embargo, a medida que se iba avanzando en el proceso con ellos fueron aprendiendo a decir que no les gustaba lo que hacía el compañero.

Una de las características evidentes cuando se trabajaba con los lenguajes fue observar cómo a través de unas preguntas orientadoras bien planteadas, emergen los tres retos que conlleva una actividad recreativa (cognitivo, creativo, social). El reto cognitivo se daba en el esfuerzo que cada uno hacía para poner todo el conocimiento que traía para que por medio de

lluvias de ideas fueran organizando la tarea; en cuanto al reto creativo duraban un tiempo ensayando lo que iban hacer y siempre estaban dando nuevas ideas para ir mejorando lo que hacían. Por último, el reto social surgía a partir de las negociaciones para llegar a acuerdos, decir por turno qué era lo que querían hacer y cómo se entablaban conversaciones de temas generales mientras iban realizando los lenguajes.

Con lo anterior, se hace énfasis en el aporte de los lenguajes lúdicos en el fortalecimiento de las habilidades lectoescritoras en la medida que fueron los contenidos de naturaleza lúdica los que emergieron dentro del proceso que se realizó permitiendo incentivar la creatividad, el juego de roles y la imaginación; cuando se utilizan estos medios para afianzar la escritura y la lectura, permiten negociar con los niños otras formas de aprender, no desde el esquema al cual están acostumbrados, como muchas veces se convierte en un trabajo mecánico, sino que a través de los lenguajes los niños eran los protagonistas de su propio desarrollo desde lo que les gusta hacer. La posibilidad de generar experiencias significativas desde el goce se aprovecha para permitir el aprendizaje desde una forma simbólica, es decir, no hay una división desde el juego y el aprendizaje, sino que se complementan de igual forma para permitir su desarrollo.

Como profesionales en Recreación y la función que cumplimos dentro de los entornos que entramos a trabajar contamos con un elemento vital para los procesos de intervención y estos son los lenguajes lúdico creativos porque nos permiten miles de posibilidades para explorar otro tipo de experiencias pensadas desde la realidad de las personas no como elementos aislados o externos sino tratando de resignificar lo que ellos saben, tenerlo en cuenta para modificar estructuras cognitivas y relacionales como en este caso, desde el fortalecimiento de habilidades lectoescritura, debemos constantemente plantearnos retos nosotros mismos como profesionales para irle permitiendo a otras personas tener experiencias gratificantes en el aprendizaje, aún más cuando se trata de trabajo con los niños para aprovechar las fantasías y

las ideas ocurrentes que constantemente tienen y vincularlo a aquellos procesos en la formación. Por esta misma línea, se considera tener en cuenta teorías o investigaciones que se realizan, por ejemplo, Howard Gardner habla acerca de las inteligencias múltiples, el autor hace referencia a las diferentes formas que tenemos los seres humanos para resolver problemas y aprender cualquier contenido, en este sentido, cómo desde los lenguajes se puede favorecer a los recreandos desde la inteligencia emocional, matemática, musical, verbal, kinestésica o visual a partir de las observaciones en el interés que el individuo va expresando.

6.2 Importancia de la actividad recreativa

En este punto se dará cuenta al primero de los objetivos específicos formulados en el presente trabajo: *Reconocer la importancia de la actividad recreativa en los procesos de lectoescritura en niños de 6 a 9 años.*

Para lo anterior es importante explicar en qué consiste la Influencia Educativa desde la mirada del autor que acuñó el término, Cesar Coll: “la influencia educativa se entiende en términos de la ayuda prestada a la actividad constructiva del aprendiz en el marco de la noción de la interactividad, producto del análisis de las prácticas educativa escolares y no escolares” (Mesa 2004 en Coll 1995). Aquí se hace alusión a la ayuda pedagógica que realiza el mediador llámese docente, recreador, padre, par, etc, sin embargo para Coll el estudiante es el único artífice y responsable del proceso de la construcción de significados y sentidos sobre la ayuda pedagógica.

Desde el ejercicio de intervención realizado en la Fundación FUNDAPRE, explicaré los dos mecanismos que soportan la Influencia Educativa: el primero denominado *sesión y traspaso de la responsabilidad sobre la tarea y la construcción progresiva de significados compartidos sobre la tarea*. Este primer mecanismo se iba observando en la mediación que se realizaba con los niños en el proceso de enseñanza; en un comienzo no había mucha atención

por parte de ellos y no se veía un interés por lo que se estaba haciendo, ya que consideraban que se iba a seguir replicando lo vivido en la escuela; a medida que se fue ganando la confianza con ellos desde las estrategias lúdicas planteadas, se iba observando poco a poco cómo cambiaba la disposición de los niños para llegar a las sesiones, además constantemente cuestionaban situaciones que vivían en la escuela. Esto permitió un diagnóstico rápido del nivel educativo y de aprendizaje de cada uno de los niños y así conocer las necesidades de profundización en conocimientos individuales; poco a poco se iba explicando a los niños, pero siempre teniendo en cuenta que sobre ellos se debía ejercer una autonomía propiciando la asunción de la responsabilidad sobre las tareas o los contenidos. En todo momento se estuvo pendiente sobre lo que hablaban los niños, preguntándoles constantemente acerca de cómo creían que podrían aprender mejor, hablándoles acerca de su cotidianidad para conocerlos un poco más y especialmente prestar atención a las preguntas que constantemente realizaban. Una de las ventajas en la intervención es que se trabajó solo con 6 niños y se podía identificar fácilmente aspectos que influían el desarrollo de las habilidades y se podía trabajar mucho más en cada caso particular.

Progresivamente se iban observando avances, en la forma en que pedían el turno para hablar, compartían con sus compañeros, exponían lo que hacían, las intersubjetividades emergían constantemente a raíz de esta dinámica que se ejercía en las sesiones y que poco a poco fueron cambiando imaginarios en los niños sobre el ejercicio de aprender a leer y escribir como algo aburrido o innecesario; en cada sesión fueron comprendiendo que era necesario fortalecer estas habilidades para no ser sombras de otros y lograr interlocutar con el medio hablante. Ellos mismos fueron encontrando ejemplos de su cotidianidad en donde se les presentaba situaciones que ellos mismos vivieron y que en su momento no supieron solucionar. Estos ejemplos sirvieron como parte del ejercicio de aprendizaje, al darse cuenta que la lectura y la escritura era importante para poder resolverlas. Decían cosas como: "... ahhh yaaa.... Sino

supiera leer ni escribir no hubiera podido resolverlo; frases sencillas que se volvían significativas ya que cambiar representaciones a nivel cognitivo no es sencillo. Este pequeño ejercicio implica la asunción del segundo mecanismo de la influencia educativa: la construcción progresiva de significado y sentido a los contenidos entregados en la actividad recreativa.

Por lo tanto, el hablar de influencia educativa evoca implícitamente otros conceptos pedagógicos que se evidenciaron en este proceso como: el Desarrollo Cultural Humano planteamiento de Vigostky cuando habla acerca de que las funciones psicológicas superiores se dan en el plano externo inicialmente, es decir, desde las relaciones sociales y el entorno (cultura) y después pasan a ser interiorizado por el individuo. En este sentido, aparece la Zona de Desarrollo Próximo la cual es la distancia que existe alrededor de lo que una persona sabe o aprende por sí sola y lo que puede llegar a aprender cuando cuenta con la ayuda de un agente o mediador capaz de potenciar esa zona.

En este caso, la ayuda por parte del Recreador y los instrumentos que utiliza para reducir ese espacio entre lo que se sabe y se puede llegar a aprender depende en la forma en como lo haga y los utilice, a partir de las preguntas que genere y la claridad al expresarlas; así mismo, en este proceso esa distancia también se ve reducida gracias a la ayuda de los pares puesto que algunos estaban más avanzados que otros, eso permitía la cooperación y la construcción conjunta de acuerdos e incluso de explicaciones pues en ocasiones los niños se hablaban en su lenguaje para darle a conocer a su compañero desde su punto de vista cómo creía que lo debía hacer.

6.3 El rol del profesional en Recreación y la educación no formal

En este apartado se dará cuenta al segundo objetivo planteado en la reflexión de la práctica profesional, sobre el rol que cumple el Profesional en Recreación en un proceso de lectura y escritura desde la educación no formal.

Un Profesional en Recreación participa en procesos pedagógicos que permiten la transformación de conceptos y posturas a partir de la praxis en los procesos educativos. Esa mirada ha permitido que los procesos llevados a cabo desde la Recreación Guiada y en donde se tuvo la oportunidad de revisar en los antecedentes mencionados en párrafos anteriores, den evidencias del proceso en donde los sujetos se han empoderado de conceptos mediante una mirada crítica de su realidad no solo en su formación sino en la transformación de un colectivo; ahora bien en los ejemplos revisados las intervenciones desde la alfabetización, no solo con niños, sino en especial con los adultos mayores se pudo observar que las personas cambiaron su forma de ver el mundo y se sintieron capaces de entregar aportes para cambiar su entorno; se convierte así la lectura y la escritura en una necesidad básica para desenvolverse en la cotidianidad, teniendo la capacidad de pensar e interactuar con otros, ya que cuando una persona no sabe leer ni escribir está más vulnerable a que otros piensen u opinen por él. Aquí se trae a colación una frase de Paulo Freire sobre las desventajas que da el no saber leer y escribir:

Leer y escribir la palabra sólo nos hacen dejar de ser sombra de lo otros cuando, en relación dialéctica con la “lectura del mundo”, tiene que ver con lo que llamo la “reescritura” del mundo, es decir, con su transformación.

Paulo Freire: Cartas Pedagógicas PAG 98.

Entonces ¿qué es la educación no formal?, para esto, se citará nuevamente a Lema y Machado (2015) ya que retoman este concepto en su texto:

“Educación no formal es un concepto que se desarrolla en las últimas décadas del siglo XX, para ilustrar un campo de intervención educativa que en aquél momento se estaba desarrollando por fuera de la enseñanza escolarizada. Según Trilla (2003) son dos las causas que explican su surgimiento: el hecho de que el aparato escolar no fuera suficiente para atender sus expectativas sociales de formación y aprendizaje, y la aparición de una importante cantidad de literatura pedagógica crítica hacia la institución escolar” (Lema y Machado, 2015, p. 20)

Si bien es cierto que en esta cita hacen referencia al concepto de educación no formal desde el Siglo XX, muchos pedagogos de la antigüedad han considerado la importancia de los procesos de enseñanza-aprendizaje desde otros espacios del aula de clase permitiendo la interacción y la exploración de los contenidos con el medio. Son muchos los vacíos existentes alrededor del sistema educativo actual debido a la forma como está estructurado el cumplimiento de contenidos a partir de un esquema de calificación, en donde, son más importantes las cifras que el proceso en sí que haya tenido el estudiante. Pues en muchas ocasiones, las directivas escolares se interesan por cumplir requisitos o cifras exigidas por los entes reguladores, de esta forma, el sistema está construido para responder solo por ciertos contenidos y no van más allá de las necesidades de los estudiantes, sin siquiera conocer las realidades sociales que viven muchos niños y cuando las conocen no tienen la forma de intervenir en estas situaciones.

“En este momento la *escuela* se convierte en una institución controlada por el Estado, que desplaza el “saber” por una acumulación de información, tecnología y comunicación. Se modifica el proyecto educativo hacia racionalidades administrativas: estándares competencias de “calidad” que, en últimas, son la base de la infra pobreza que usa como base el capitalismo cognitivo. En este punto el autor retoma la necesidad de una nueva postura escolar y propone

la “investigación” como estrategia pedagógica, nuevos modelos de ciencia e investigación, de técnica y ciencia –tecnociencia-“. (Burgos 2012 en Mejía 2011)

La escuela hoy en día debe tener en cuenta metodologías más acordes con la actualidad en donde el estudiante sea el centro de la formación tomando en cuenta todas las dimensiones del ser, desde su integralidad y no como elementos aislados, pues como se expresa en la anterior cita, el proyecto educativo va en dirección de racionalidad administrativas apostándole a la calidad buscando alcanzar índices cuantitativos, qué colegio es mejor en cuanto a conocimientos, pero no se tiene en cuenta otro tipo de posturas como lo que piensa el estudiante, solo se le brinda una información sin saber realmente qué aprendió o cuánto le servirá en su cotidianidad. Además, uno de los grandes retos actuales de la educación es darle la capacidad al estudiante a pensar por sí mismo, a descubrir, explorar, investigar sobre un tema específico buscando obtener experiencias significativas en su proceso, puesto que, en muchas ocasiones cuando se logra un proceso que permita al estudiante este tipo de experiencias hay la probabilidad de recordar lo que se realizó, en este sentido, es más fácil que logre aprender cosas nuevas.

Teniendo en cuenta estas características de la escuela, se hace necesario generar otros ambientes de aprendizaje en los estudiantes en donde se logre una articulación de contenidos con saberes previos, salir del esquema de las cuatro paredes y del educador al frente de un tablero, el maestro siempre adelante y los estudiantes de frente esperando con qué cosas nuevas va a salir. Pero sobretodo, se hace necesario realizar un trabajo en conjunto con los docentes los cuales son la guía de los estudiantes; en ocasiones este rol se ha visto opacado por la forma en que transmiten el conocimiento y en vez de motivar al estudiante, sucede lo contrario, además, la metodología que implementan está arraigada a lo tradicional, sin tener en cuenta

los cambios y avances, por lo tanto, los estudiantes de ahora no aprenden de la misma forma que se enseñaba hace diez o veinte años; por ejemplo, hoy día con el auge de la tecnología se debería pensar en alternativas para vincular estos repertorios en el aula de clase, permitiendo al estudiante hacer uso de algo que ya conoce y ha explorado.

De esta forma, el docente debería implementar estrategias lúdicas para vincularlos aún más a los procesos y que no sea una enseñanza desarticulada con lo que conocen o les gustaría conocer.

Orientación pedagógica	- flexibilidad en estilos pedagógicos - métodos específicos y adaptables - protagonismo de los participantes
Institucionalidad	- se da tanto en instituciones escolares como no formales - son propuestas no oficializadas (no inciden en la titulación / graduación) - ausencia de requerimientos externo (programas, burocracia, expectativas sociales) - diversidad espacial o temporal - escasa o diversa profesionalización de los recreadores - gestión voluntarista, escasa sistematización - costos bajos - financiada por los propios beneficiarios o por políticas sociales
Población Beneficiaria	- dirigida tanto para escolares como para relegados del sistema formal por edad (adultos, adultos mayores) o por falta de atención (niños desertores) - mayor pertenencia cultural - se da en el ámbito educativo y en el comunitario
Función educativa	- priman los objetivos actitudinales - se le atribuye la satisfacción de múltiples necesidades

*Características de la recreación como educación no formal.
(Lema y Machado 2015)*

Por otro lado, cuando Mesa (2000) habla acerca de la Recreación Guiada como proceso educativo en contextos educativos no escolares, hace referencia a la variedad de fuentes sociales que dan origen a lo que se reconoce como “pedagogías” del tiempo libre u ocio, las cuales se diferencian por funciones u objetivos. Para hacer énfasis en este tipo de pedagogías cita a Bersnard (1980) cuando habla acerca del animador sociocultural, en este caso es importante enunciarlo:

“El animador sociocultural es un agente de desarrollo de los individuos y de los grupos, cuya acción profesional o voluntaria se caracteriza por la intervención sobre el medio a nivel de las relaciones entre individuos y las obras culturales, y eventualmente a nivel de las estructuras. Esta

acción, a veces fundamentada en principios y valores militantes, se sitúa en un cuadro institucional que puede tomar diversas formas (asociaciones, equipamientos socio-culturales, colectividades locales, instituciones culturales, ministerios). Acción que necesita técnicas variadas que exigen del animador competencia, calificación, y cubre múltiples prácticas de tipo cultural, artístico, estético, social, deportivo, manual, etc., realizadas por públicos homogéneos o diferenciados (el conjunto de una población o los obreros, las clases medias, los jóvenes, los viejos, las mujeres)”

(Mesa 2010 en Bersnard, 1980, pp. 71-72)

Así mismo, la autora expresa a partir de las experiencias obtenidas en la aplicación de la metodología de la influencia educativa, que la recreación guiada facilita procesos educativos. Desde su investigación se ha podido evidenciar que el triángulo interactivo, (recreador-recreando y contenidos) tiene el mismo efecto educador que en la escuela formal, en especial por el componente pedagógico que asume el recreador en la interacción que hace con los recreandos mediante los lenguajes lúdico creativos. A diferencia de la educación formal la práctica pedagógica de la recreación se realiza desde la necesidad de los participantes y se construye con ellos, esto lo fundamenta desde autores como Vigotsky, César Coll, Paulo Freire, Bruner, entre otros. La planificación y organización de los segmentos de interactividad, no son espacios improvisados ni programados a última hora, son cuidadosamente preparados por el recreador desde lo observado en el grupo de recreandos y desde allí se piensa los objetivos que debe tener cada intervención.

Mesa también hace referencia a que: “en la comunicación informal de la actividad recreativa quien transmite lo recreativo no siempre es consciente de su propia capacidad de “influir” es decir, de la ayuda pedagógica que puede prestar al que aprende o del significado de su influencia para el desarrollo del mismo... en contraste, cuando se asume la recreación

como una práctica pedagógica en el marco de la Educación Popular, ésta se plantea como un proceso intencionado y organizado”. (Mesa, 2004, p.8).

Así pues en la recreación guiada el proceso educativo no se da desde la institucionalidad del aula de clase, sino que se le permite al participante indagar, explorar e incluso libremente curiosear sobre lo que está aprendiendo, sin tener que verse obligado a adquirir un conocimiento para pasar una nota; quiere decir que se puede desdibujar ese ideal de estímulo-respuesta en donde todo lo que se hace está expuesto a un estímulo, sino que se permite una motivación para aprender, que él mismo sea consciente acerca de los aportes de la educación desde su propia vida, desde su cotidianidad, que tiene la oportunidad de formular un proyecto de vida.

Aquí es importante hablar acerca de la motivación como lo expresa la siguiente cita: “Lakhany y Wolf descubrieron una serie de motivos pero encontraron que la motivación intrínseca basada en el placer-en concreto en lo creativo que siente una persona cuando trabaja en un proyecto- es un impulso más fuerte y persuasivo”. (Pink, 2000, p. 35); esta cita cuenta que a partir de un experimento de aprendizaje que hicieron en un laboratorio con monos, dos científicos descubrieron que la motivación era lo que permitía realizar la tarea la cual consistía en un rompecabezas mecánico en donde debían tirar una aguja para levantar una tapa, después de dos semanas observaron que los monos hacían la tarea rápidamente, empezaron a indagar por qué lo hacían sin la necesidad de recibir una gratificación externa y más aún sin nadie haberles enseñado, para los investigadores, hubo un aprendizaje significativo y se mantuvo el rendimiento sin la necesidad de incentivos extrínsecos ni especiales, así mismo, expresaron que “el desempeño de la tarea significaba una gratificación intrínseca. Los monos habían resuelto el enigma, sencillamente, porque hacerlo les resultaba placentero. Disfrutaron haciéndolo. El goce de la tarea era su propia recompensa”. (Pink, 2010, p. 25), Este experimento realizado en

el caso de los monos, también permite pensar en las motivaciones internas que se tienen para ejecutar una tarea sin la espera de una recompensa o algo a cambio, situación que no acontece en el sistema educativo ya que al estudiante se le exige unos resultados cuantitativos y en todo momento él está pensando en cuánto va a sacar o simplemente va a estudiar o hace las tareas en la casa, esperando a cambio una buena nota para continuar sus estudios, muchas veces sin que exista un verdadero aprendizaje, pues si se toma como referencia el experimento mencionado, más allá de hacer la tarea por sí solos los monos también aprendieron a cómo hacerlo.

Teniendo en cuenta la motivación que debe existir al ejecutar cualquier acción, también es oportuno hablar acerca del concepto de experiencias óptimas “una sensación de que las propias habilidades son adecuadas para enfrentarse con los desafíos que se nos presentan, una actividad dirigida hacia unas metas y regulada por normas que, además, nos ofrece unas pistas claras para saber si lo estamos haciendo bien. La concentración es tan intensa que no se puede prestar atención a cosas irrelevantes (...). La conciencia de sí mismo desaparece, y el sentido del tiempo se distorsiona.” (Csikszentmihalyi, 1990, p. 39). Esta experiencia se asimila a la motivación intrínseca porque produce una satisfacción y placer mientras se está realizando la actividad, sin la necesidad de que exista una recompensa, incluso el tiempo se pasa sin darse cuenta porque está disfrutando lo que hace; en este caso sería importante indagar alrededor de cómo lograr que el aprendizaje y el proceso educativo se conviertan en experiencia óptima en los estudiantes; algunas de estas respuestas están en el medio, o porque no en el mediador (docente, pares, padres, recreadores, etc.), sin embargo no se hace conciencia de ello, en particular, considero por lo experimentado que desde recreación se obtienen experiencias óptimas y significativas en los recreandos.

7. RESULTADOS DE LA INTERVENCIÓN

A continuación se presenta un cuadro detallado de los lenguajes que se utilizaron en la intervención con los niños y más adelante los resultados que se obtuvieron con ellos.

Actividades realizadas:

Sesión	Tema	Objetivo	Técnica	Actividad
#1	Habilidades, debilidades y fortalezas.	Identificar algunas pistas en los niños(as) que den cuenta de sus dificultades individuales para leer y escribir.	juego dramático	- compartir de lectura - encontrar diferencias y similitudes de los personajes del cuento - recrear los personajes del cuento en un juego teatral.
#2	Los signos	Relación entre crear signos y símbolos. (establecer normas de convivencia)	Gráfico plástica	- juego con letras del abecedario. - realizar un dibujo que se relacione con la letra seleccionada planteando una norma de convivencia.
#3	Lateralidad	Identificar cómo logran ubicarse en el espacio limitado reconociendo la derecha y la izquierda	Expresión corporal	- ejercicios de ubicación. - pista de obstáculos tipo desafío para recolectar letras y figuras y luego completar una frase. (trabajo por grupos)
#4	Fortalezas y debilidades para la lecto escritura	Realizar la exposición de informes académicos y clasificación de dificultades a través del discurso.	Bandas gráficas	- graficar los momentos que han sido significativos clase de lengua castellana. (estos momentos en que intervienen en el resultado de la nota) - exposición de bandas gráficas. - con los compañeros hacer la relación de diferencias y semejanzas
#5	Atención	Afianzar el desarrollo de la escritura	Música	- ejercicios en relación con la concentración. - lotería de letras y objetos.
#6		Enseñar a los niños (as) sobre cómo de momentos de la	Juegos dramáticos	- describir un día de su vida por medio de un dibujo en una ficha. - representaciones con las fichas de

		realidad se logra construir la redacción literaria.		los compañeros. - identificar al compañero que le corresponde la actividad representada. - redactar libremente sus verdaderas actividades diarias
#7	B b y D d	Diferencia las letras	Grafico plástica	- identifica en las figuras diferencias - une los puntos creando una figura - dibuja las letras indicadas con el dedo índice sobre diferentes texturas (arena, harina, lentejas, agua y otras.) - construcción de letras con lana.
#8	Atención	Usar la lectura para interpretar textos.	Juego musical	- sonidos de las letras - vocaliza al ritmo de la música - encontrar palabras asignadas en las canciones y dar cuenta a que se refieren en la canción. - crea una canción con las palabras asignadas.
#9	Lectura	Desarrollar competencias que fortalecen la lectura	Narrativa	- visita de un amigo que comparte un cuento. “un beso callejero” - por parejas re- crear el cuento haciendo variaciones. - compartir de creaciones - exposiciones
#10	Escritura	Potenciar el desarrollo de la imaginación	Juego dramático	- selección del cuento breve. - leer y continuar el texto. - reto verbal y escrito.
#12	Nombre y apellido	Enseñar a los niños (as) a reconocer el proceso de construcción de su nombre y apellidos	Gráfico plástico	- organiza las fichas que completan tu nombre. - retomar sesiones anteriores sobre los sonidos de las letras. - construcción del nombre y apellido en diferentes texturas
#13	Cierre taller lectoescritura	Exponer los resultados desde el punto de vista de los niños (as) de los logros obtenidos.	Gráfico plástico	- reconstrucción de las sesiones. - construcción de relato sobre el proceso realizado. - identificar personajes. - construcción de títeres y juego dramático.
#14	Cierre taller lectoescritura	Dar cuenta del proceso realizado	Juego dramático	- puesta en escena

Las actividades anteriormente descritas fueron ejecutadas bajo el modelo de la SARI, teniendo en cuenta la secuencia en los cuatro momentos pero con serios impedimentos en la ejecución parcial y total de los mismos, por ejemplo en todas las sesiones se realizó la presentación formal de la actividad que se llevaría a cabo, pero momentos como la exploración, negociación y evaluación fueron intermitentes debido a la limitación de tiempo, al ritmo de aprendizaje de los niños; puesto que era necesario detenerse en partes del proceso para verificar la apropiación de los temas y el desarrollo de las habilidades según los logros propuestos y a las actividades externas al proyecto que interrumpieron de manera frecuente las jornadas, por ejemplo en la sesión número nueve donde se hace una actividad con el fin de fortalecer las competencias de lectura, el momento de la exploración se dio a través de la lectura de un cuento y el reconocimiento propio de los personajes a partir del dibujo o la representación del personaje con el que encuentra similitud en las dificultades para leer y escribir.

Después de explorar todas esas habilidades, debilidades y fortalezas que tienen en común se dio el proceso de negociación donde se pone en escena la creación de un cuento con las actitudes que han tenido en común y las que quieran dar cuenta para por último socializar y evaluar la jornada.

Paso #1 Tareas preparatorias	● Consideraciones preliminares. ● Observar los actores ● Organización de un grupo para el desarrollo del plan de intervención.
Paso #2 Definición del propósito al alcance de la metodología de intervención	● Identificar e involucrar a los actores. ● Replantear el problema y fijar la meta. ● fijar objetivos e indicadores ● implementar modelo de intervención

Paso # 3 Planificación detallada	● definir las actividades en el modelo de intervención. ● estudiar el orden de actividades. ● hacer relación tiempo y actividad. ● fijar cronograma ● presentación de la propuesta de intervención.
Paso # 4 Aplicación y evaluación	● observar los obstáculos de los actores ● evaluar el compromiso ● sensibilizar sobre los beneficios que tienen los actores. ● implementar estrategias de trabajo ● informe sobre resultados y evaluación final de cada sesión.
Paso # 5 Aplicación y cierre	● informe final ● evaluación de resultados

De acuerdo a características que se han mencionado anteriormente desde todo lo que ocurre en un proceso de intervención, se ha mencionado desde el triángulo interactivo la importancia, en este caso, del recreador para que los mecanismos de influencia educativa se logren dar en la construcción de sentidos y significados respectivamente en el tema de la lectoescritura, aquí se expondrán características y aspectos a tener en cuenta cuando se ejerce el rol de agente mediador.

Para iniciar, se cita a Mesa (2004) “el recreador como agente mediador cumple un rol importante en la ayuda que puede ofrecer al recreando y cómo a partir de esto, el recreando es el propio artífice de sus conocimientos”, en este sentido, el recreador tiene una tarea inicial y es la de permitir al recreando vivir una experiencia que sea interesante para provocar en él las ganas de seguir aprendiendo por sí mismo, permitiendo que los mecanismos de influencia se logren durante la actividad recreativa y se desarrolle la autonomía. “Una persona que actúa como agente educativo consigue incidir sobre otra persona ayudándole a construir un sistema de significados y a realizar una serie de aprendizajes relativos a una determinada parcela de la

vida, es decir, a un contenido concreto”. (Coll, 1992, p. 85), especialmente cuando estos procesos se dan desde la educación no formal y se espera que haya algo “especial” en el proceso, es decir, que sea interesante y no se replique lo mismo desde lo institucional, sino que permita, afectar parcelas de la vida en el cambio de estructura cognitiva y de significados.

Otro elemento a tener en cuenta, es la capacidad del recreador para estar atento a todo lo que sucede alrededor de un recreando estando pendiente de los detalles; qué dicen, cuál es su discurso, a medida que ha ocurrido el proceso de intervención cómo ha cambiado la forma de relacionarse y ayudar a los demás; esto permite conocer cómo ha contribuido los objetivos a los participantes. Así mismo, el recreador debe tener un discurso pedagógico que permita guiar a los estudiantes a las reflexiones y poder con sus propias palabras hacer reflexiones acerca de las expresiones y las situaciones durante las jornadas de trabajo, especialmente en los momentos finales de la SARI, buscando reconstruir lo realizado y resaltar cuál es la importancia de lo que se vivió, además, tener la capacidad de darle la oportunidad de todos a participar, pero sobretodo, a escucharlos para entender desde cada caso sus comportamientos, que se convierta en una persona a la cual sienta confianza para contarle las situaciones por las que pasa para que ayude a orientarlo.

Por otro lado, cómo organiza el recreador una secuencia de actividad teniendo en cuenta la planificación y organización que incluya aspectos del entorno social y cultural de los recreandos para permitir que esos procesos socio-históricos de una comunidad se logren explorar y haya una riqueza desde el planteamiento de los lenguajes lúdicos, esto ya lo advertía Mesa (1998) en uno de sus escritos inéditos:

“Nuestro análisis de los resultados confirma que los criterios y la capacidad del recreador para ofrecer “ayuda” ajustada de calidad en un proceso de interactividad con recreandos, depende en buena parte, de la comprensión que éste logre durante su formación sobre el papel asimétrico

que cumple en su intervención como agente educativo. Es decir, de la responsabilidad que tiene como guía de la actividad conjunta; de su conocimiento, pero también de su capacidad para relacionar las tradiciones lúdicas y festivas con los procesos históricos y sociales cuando éstos se constituyen en los contenidos en torno a los cuales se produce la interactividad; en fin; de su capacidad para reconocer la importancia y transitoriedad de las ayudas que presta a los recreandos en los procesos de traspaso y construcción conjunta de significados”. (Mesa, 1998, p. 7).

Dentro de la investigación realizada de estos elementos culturales, un reto del recreador es evitar la instrumentalización de los lenguajes y la mecanización de los procesos sino que permita cumplir con la función real de los lenguajes al soportar el discurso de los participantes para que logren externalizar las preguntas orientadoras y la construcción de nuevos sentidos y significados.

Teniendo en cuenta estas características generales con las que debe contar un recreador, paso a identificar en el caso de la lectura y la escritura, cómo los lenguajes lúdico creativos se constituyen en herramientas necesarias para lograr el avance de los niños, ya que a partir de las observaciones que realicé a los niños en los juegos de roles, los diálogos con los padres, de observar situaciones que pasaban en el contexto, permitieron entender la realidad de ellos y partir de esto para entablar conversaciones con ellos para trabajar desde lo que ellos ya sabían, a partir del reconocimiento de sus saberes previos, sin embargo, un factor que siempre tuve en cuenta era la disposición de ellos al llegar a las sesiones, observar más allá del entusiasmo que tenían era interesarse por saber cómo estaban, qué pensaban, pues por su cotidianidad desde tan pequeños les ha tocado enfrentarse a un mundo doloroso y cargar con problemas que a esa edad no les debía competir, aún más cuando se considera que este tipo de acontecimientos

marcan la infancia de forma negativa y construye barreras para permitir la adquisición de conocimientos con facilidad.

Si se tiene en cuenta que los procesos deben ser significativos, muchas veces hay que empezar por evaluar esta parte del ser, desde aquello que no se ve pero es tan valioso para lograr cautivar a los niños. “el hecho de que el análisis ponga el acento sobre la interactividad obliga a centrar la atención en las relaciones interpersonales y en el ámbito de las construcciones interpsicológicas, es decir, en la construcción conjunta de significados y sentidos guiada por el recreador” (Mesa, 2004, p.8). En la intersubjetividad que emergía entre ellos, se observaba la forma de relacionarse ya que esto reflejaba cómo eran las interacciones en sus hogares y cómo a partir de los avances que se lograban hacer con los niños en el proceso de lectoescritura, se fortalecía no solo esta parte, sino que se lograba trabajar desde otros ámbitos permitiendo una integración integral durante el tiempo que se intervino.

Dentro de estas investigaciones y observaciones que realicé encontré que un aspecto clave en los lenguajes es permitirles contar sus experiencias significativas, siendo el recreador creativo en las propuestas para afianzar sus habilidades, pues no es lo mismo enseñar a partir de las sílabas sino desde el trabajo por proyectos que contenga letras para reconocerlas desde las historias o cuentos creados con ellos mismos “comprender mejor cómo unos estudiantes concretos aprenden unos determinados contenidos gracias a la ayuda que reciben de su profesor” (Coll, 1992).

8. CONCLUSIONES

El haber tenido la oportunidad de realizar la práctica profesional con niños desde un proceso de lectoescritura permitió afianzar la convicción alrededor de la función de un Profesional en Recreación en este tipo de espacios desde la educación no formal, una vez más se demuestra que muchas veces las limitaciones que se establecen desde el mismo sistema educativo impide la adquisición de nuevos aprendizajes en los niños, por las mismas representaciones e imaginarios que se han construido en estos ambientes escolares, pues muchas veces el docente cumple un rol fundamental en la motivación del niño para potenciar sus saberes, así mismo, las situaciones que se presentan en el aula escolar, se convierten en factores determinantes para la continuidad de los estudiantes.

En el caso, de los niños con los que trabajé no había un buen entorno en estos dos ámbitos provocando en ellos ausentismo escolar, sumándole a esto las dificultades personales de cada uno, situaciones las cuales reprimen las ganas y la adquisición de nuevos conocimientos. Por las razones anteriores, se debe entender al estudiante como un ser integral desde todas las dimensiones físicas, biológicas, afectivas, psicológicas, culturales y sociales para permitirle desarrollarse completamente y no cada uno como elementos aislados, tal vez como dice Morín “enseñar a ser más humanos”.

Por otro lado, al hablar de los lenguajes lúdicos creativos se puede decir que son herramientas que estimulan la creatividad del niño permitiéndole conocer y experimentar el mundo a través de elementos más cercanos a su nivel de comprensión y más divertidos, es importante desde pequeños espacios darle cabida a este tipo de herramientas que en el campo

de la recreación como profesión ocupan un papel importante en los procesos de aprendizaje, de igual manera que lo pueden ocupar como metodología principal de enseñanza en los currículos institucionales o como apoyo de los mismos, tal cual como actuaban en el proceso objeto de reflexión de este trabajo de grado.

En esta misma línea, es preponderante visibilizar el papel de la Recreación Guiada durante todo el proceso que se vivió durante la práctica profesional, puesto que fue la que permitió guiar las actividades desde el momento en el cual se pensó intervenir con la comunidad. La recreación y los profesionales como tal de esta carrera poco a poco nos hemos ganado espacios en los cuales podemos llegar ya que tenemos muchas posibilidades para entrar a diferentes entornos, pues desde las bases que se proponen en el programa se realiza una articulación de diferentes campos del saber para comprender mejor las comunidades y de esta forma vincularnos a los procesos de mejora que se realizan.

Sería muy interesante continuar apostándole a la recreación desde la investigación durante las intervenciones y asimismo, vincularse a líneas de investigación las cuales nos permitan identificar aspectos socioculturales de las comunidades para tener una visión más amplia y desde allí proponer los leguajes lúdicos creativos.

Otro aspecto a resaltar desde este campo, es cómo emergen las tres dimensiones de la recreación que Mesa propone y no surgen como componentes aislados, sino que en la medida que se trabaja las tres llega un punto en que encuentran o trabajan simultáneamente.

Continuar apostándole a este tipo de prácticas desde la actividad recreativa se convierte en un reto para los Profesionales en Recreación, pensando desde las posibilidades que brinda

este tipo de encuentros ya que más de ser una experiencia gratificante para los recreandos, se convierte en espacios de diálogo, de participación, de empoderamiento, es decir, en espacios pedagógicos y sociales. Así mismo, desde la recreación se apuesta a las dimensiones desde el ser en donde se intenta trabajar con aquellas que muchas veces creemos que están desarticuladas de ciertos procesos, pero que en todo momento están latentes como se trabajó aquí que más allá de brindar un conocimiento, se articuló la parte afectiva y emocional de los niños.

El Profesional en Recreación cumple con el papel de agente mediador en los diferentes espacios en los cuales trabaja, pero es necesario que se dé cuenta del valor de lo que realiza y la influencia que puede tener en los individuos si logra comprender las dinámicas de un contexto y las necesidades. También, tener la capacidad de permitirle a los recreandos desarrollar esas zonas de desarrollo próximo de las cuales se habló en este documento, ya que si el mediador está en el centro para ayudarle al otro a potenciar o crear un saber nuevo, debe contar con las habilidades para permitirlo. Otro elemento a tener en cuenta, es la capacidad de observación y de planeación de las intervenciones.

Para finalizar, es importante mencionar las dificultades por las cuales como escritora de este texto tuve que pasar, ya que la habilidad de escribir se debe desarrollar constantemente y cuando no hay una disciplina se hace más complejo el trabajo, por lo tanto, en ocasiones la fluidez del texto y las ideas para poder desarrollarlo se sentían “enfrascadas” o pensar que nunca iba a poder terminarlo, pero cuando uno se propone, organiza un plan de trabajo, se seleccionan lecturas y hay un ritmo de trabajo estable se logra un buen escrito.

9. BIBLIOGRAFÍA

Camejo, A. (2006). *La epistemología constructivista en el contexto de la post-modernidad*. Universidad complutense, Madrid. Tomado el 12 de abril del 2015, En: <http://pendientedemigracion.ucm.es/info/nomadas/14/ajcamejo.pdf>

Coll, C. (1990). *Aprendizaje Escolar y Construcción del Conocimiento*. Buenos Aires: Ed. Paidós.

Coll, C. (2007). *Las competencias en la educación escolar: algo más que una moda y mucho menos que un remedio*. Aula de innovación educativa. Tomado el 10 de Junio, En: <http://redecu.uach.mx/concepto/Las%20competencias%20en%20la%20educacion%20escolar.Algo%20mas%20que%20una%20moda%20y%20mucho%20menos%20que%20un%20remedio.pdf>

Csikszentmihalyi, M. (1996). *Fluir. Una Psicología de la Felicidad*. Barcelona: Kairós S.A

Lleras, C. (2010). Situación de vida en calle. En Lineamientos técnicos para el programa de especializado de atención a niños, niñas y adolescentes en situación de vida en valle con sus derechos amenazados, inobservados o vulnerados (pp.5-7). Bogotá D.C

Ferreiro E. y Teberosky A. (1998). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo Veintiuno Editores S.A.

Jolibert, J. y Sraiki C. (2009). *Niños que construyen su poder de leer y escribir*. Buenos aires: Manantial.

Lema, R. y Machado L. (2015). *La Recreación y el juego como intervención educativa*. Montevideo: IUACJ

Mesa, G. (2010). Informe 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”

Mesa, G. (1997). *La Recreación Guiada Como Proceso Educativo*. Tesis Doctoral, Universidad de Barcelona España.

Mesa, G. (1999). *La recreación: algo más que volver a hacer*. Pereira: Funlibre

Mesa, G. (2004). *La recreación “dirigida”: ¿mediación semiótica y práctica pedagógica? Una pregunta para el debate*. Cali: Universidad del Valle.

Piaget, J. (1991). *Seis estudios de psicología*. Barcelona: Ed Labor S.A, Tomado el 12 de febrero, En:

http://dinterrondonia2010.pbworks.com/f/Jean_Piaget_Seis_estudios_de_Psicologia.pdf

Pink, D. (2010). *La sorprendente verdad sobre qué nos motiva*. Barcelona: Gestión 2000.

Rubio, G. (2014). *Leer es solo pegar letras*. Cali: Universidad del Valle.

Velasco, J. (2012). *La Recreación Guiada como mediación en el desarrollo de Competencias Ciudadanas*. Cali: Universidad del Valle.

Vygotsky, S. (1931). *La prehistoria del desarrollo del lenguaje escrito*. Obras escogidas. Tomo III. Capítulo 7. <http://www.taringa.net/perfil/Vygotsky>