



**UNA EDUCACIÓN POPULAR PARA EL APROVECHAMIENTO
DEL TIEMPO LIBRE**

Lida Eugenia Rivera
Luz Merlynn Rojas Daza

Universidad del Valle
Facultad de Educación y Pedagogía
Licenciatura en Educación Popular
2025



**UNA EDUCACIÓN POPULAR PARA EL APROVECHAMIENTO
DEL TIEMPO LIBRE**

Lida Eugenia Rivera
Luz Merlynn Rojas Daza

Trabajo de grado para optar por el título de Licenciadas en Educación Popular

Director
Miguel Enrique Cuesta Ordóñez
Licenciado en Educación Popular
Magíster en Sociología

Licenciatura en Educación Popular
Facultad de Educación y Pedagogía
Universidad del Valle

2025

Agradecimientos

Agradecemos primeramente a Dios y al universo por permitirnos caminar, abrazar y arrojar la esperanza de un mundo mejor, aunque a veces en el camino de ese mundo esperado nos tropezamos con el naufragio a flor de piel, que impedía la continuación de un logro anhelado de dos mujeres que hoy reconocen y huelen el sabor de la victoria.

Caernos y levantarnos una y mil veces nos dio la motivación ineludible para seguir en esa búsqueda incesable por lograrlo, las lágrimas y las risas nerviosas también hicieron parte de esos momentos que perduraran en nuestras memorias.

Hoy una vez más, reconocemos que Dios en su infinita misericordia puso en medio de este sendero una maleta llena de personitas que de una u otra manera estuvieron ahí para darnos una voz de aliento, la cual pasamos por el corazón y atesoramos con la firmeza y la convicción de que la escucharíamos en los momentos que más lo necesitáramos.

¡Así que, gracias! Amigos, compañeros, familiares; y también a aquellas juntanzas que se lograron tejer a lo largo de este camino, donde entrelazarnos con el vínculo de la palabra y del sentipensar procesos y proyectos alternativos en las lógicas de otros mundos posibles, el buen vivir, el vivir bien y el vivir bonito.

¡Gracias!

Contenido

Resumen.....	3
Introducción	4
CAPITULO I. ANTECEDENTES, CUESTIONES TEÓRICAS Y METODOLÓGICAS	8
1.1. Antecedentes	8
1.2 Referencias teóricas.....	12
1.3 Conceptualización.....	16
1.3.1 Educación Popular.....	16
1.3.2 Uso del tiempo libre	17
1.3.4. Estrategia metodológica.....	20
1.3.5. Participantes del estudio.....	21
1.3.6. Levantamiento de la información	22
1.3.7. Organización y el análisis de la información	25
CAPÍTULO II. ASÍ PASA EL TIEMPO EN EL ASENTAMIENTO EL ÁRBOL	27
2.1. Una mirada hacia el contexto histórico	28
2.2. La apropiación del espacio	30
2.2.2. Resignificando el asentamiento El Árbol desde su cotidianidad.....	38
2.2.3 Pancitas Llenas: Un comedor fruto del trabajo comunal	42
CAPÍTULO III. ASÍ VIVE EL TIEMPO LIBRE LA NIÑEZ DE PANCITAS LLENAS	
.....	44
3.1. Así se vive el tiempo libre en el Comedor Comunitario Pancitas Llenas	44
3.2. Apuestas del tiempo libre	48
CAPÍTULO IV. UNA LÚDICA DEL TIEMPO LIBRE	51
4.1. Actividades y su metodología.....	54
4.2. Las actividades expresivas	57
4.2.1. Clasificación de las actividades expresivas.....	58

4.2.1.1. Actividades expresivas plásticas.....	58
4.2.1.2. Actividades expresivas corporales.....	59
4.2.1.3. Actividades expresivas dancísticas:.....	60
4.2.1.4. Actividades expresivas musicales.....	61
4.3. Actividades relacionadas con las habilidades sociales.....	62
4.3.1. Clasificación de las actividades relacionadas con las habilidades sociales	64
4.4. Habilidades sociales básicas	65
4.4.1. Habilidades sociales para manejar los sentimientos.....	66
4.4.1.2. Habilidades sociales alternativas a la agresión	68
4.5. Actividades perceptuales	68
4.5.1. Definición.....	68
4.6. Actividades sensoriales	69
4.7. Actividades de juego	70
4.7.2. Juegos deportivos.....	71
4.8. Actividades ecológicas:	73
4.8.1. Definición.....	73
4.9. Actividades cognitivas y/o intelectuales	73
4.9.1. Definición.....	73
4.10. Actividades integrativas	74
CONCLUSIONES.....	93
Referencias.....	97
Anexos	103

Índice de Figuras

Figura 1. <u>Vista desde el Comedor Comunitario Pancitas Llenas</u>	27
Figura 2. <u>Fachada del Comedor Comunitario Pancitas Llenas</u>	31
Figura 3. <u>Charlas con líderes del territorio</u>	32
Figura 4. <u>Taller Fantástico con niñas y niños del Comedor Comunitario Pancitas Llenas</u>	56

Índice de Tablas

Tabla 1. Matriz metodológica	25
Tabla 2. Tipología de las actividades propuestas	52
Tabla 3. Fases y recursos que orientan la propuesta lúdico-pedagógica	57
Tabla 4. Información detallada de la tipología de las actividades lúdico-pedagógicas propuestas	74

Resumen

La investigación “Una Educación Popular para el Aprovechamiento del Tiempo Libre”, a partir del método investigación-acción analiza de manera crítica el contexto social en el que se desenvuelven los niños del el Comedor Comunitario Pancitas Llenas, en el Asentamiento El Árbol, las problemáticas que a diario vivencian en su contexto barrial y familiar como el consumo de sustancias psicoactivas, microtráfico, hurtos, homicidios, riñas y precariedad en las redes familiares, entre otras situaciones que hacen parte del entorno en el que se desenvuelven como actores sociales. Se encontró que los niños después de su jornada escolar tienen mucho tiempo libre y además están solos viéndose expuestos a actividades que limitan o entorpecen su desarrollo personal e incluso integridad física en el Asentamiento. Por lo que se plantea una propuesta lúdica pedagógica desde la perspectiva de la Educación Popular para que los niños tengan acceso a actividades complementarias a las académicas y aporten a su desarrollo integral y los aleje de las problemáticas de su entorno. El estudio concluye que las dinámicas barriales interfieren en el tiempo libre de los niños, en muchos de los casos lo entorpecen, se involucran en espacios o actividades negativas que incluso ponen en riesgo su desarrollo integral.

Palabras claves: Uso del tiempo libre, Educación Popular, lúdica y aprendizaje social.

Introducción

El asentamiento El Árbol ubicado en la Comuna 54 área rural de Cali fue “fundado” por personas en condición de desplazamiento por múltiples violencias como el conflicto armado y social, el narcotráfico, la pobreza, la violencia política, etc. Por lo que huyeron del campo y encontraron en la toma de un terreno deshabitado la posibilidad de recuperar al menos una parte de todo lo perdido intentando así, reconstruir más que un lugar para vivir, un sentido de vida familiar y comunitaria que les fue arrebatado. Sus habitantes han ido transformando un lugar físico lleno de casas, calles, servicios comunitarios y espacios comunes en un espacio social en donde se tejen relaciones, sentires y se modifican las costumbres propias para plasmar los hábitos que han emergido en medio de la lucha y la convivencia entre afros, indígenas, campesinos, población urbana y actualmente migrantes venezolanos recreando las maneras de habitar y vivir el territorio.

Ahora bien, desde el contexto específico del comedor comunitario Pancitas Llenas y tal como lo refiere la lideresa encargada de este comedor, son escasas y poco conocidas las acciones que pueden beneficiar y ayudar a los niños en su formación integral y así aportar a la comunidad desde los ámbitos educativo, cultural y recreativo. A esto, se le suma los pocos recursos económicos y el escaso interés en relación con las actividades de tiempo libre que puedan realizar los niños por fuera del contexto escolar; y si bien en algunos momentos se desarrollan algunas propuestas, estos espacios no tienen ninguna otra finalidad más que “ocupar” una parte del tiempo de los niños en olvidar los problemas o concentrarse en jugar nada más.

La comunidad de El Árbol es señalada como una “zona roja”, porque presenta diferentes problemáticas sociales como consumo y tráfico de sustancias psicoactivas, alcoholismo, abusos, hurto, riñas, homicidios, bajos niveles de escolaridad y de ingresos, desempleo, precariedad de las redes familiares, abandono estatal y restricción de acceso a bienes colectivos como salud, educación, recreación y cultura a las que los niños del comedor comunitario Pancitas Llenas no son ajenos. De ahí que exista una preocupación por parte de los pobladores del sector porque no se le está dando un uso adecuado al tiempo libre infantil debido a situaciones como falta de interés comunitario, padres y madres de familia no responsables con sus hijos y con el hogar, poca o nula supervisión de padres y/o familiares debido a que se encuentran en la búsqueda del sustento del hogar u otros que, aunque teniendo tiempo no saben qué hacer con sus hijos y los involucran

en escenarios y horarios no adecuados para su edad. Esto, sumado a la falta de otras alternativas para el uso del tiempo libre, se convierte sin duda alguna en factores de riesgo para los menores.

Según Hernández y Morales (2008), la trascendencia de tener tiempo libre y dedicarlo a actividades que favorezcan el desarrollo personal y sean agradables tienen una idiosincrasia preventiva de problemáticas personales y sociales. De ahí la importancia de que estos espacios sean utilizados adecuadamente, ya que intervienen en el desarrollo personal, el bienestar y calidad de vida de la niñez y más en un escenario como en el que se ubica el Comedor Pancitas Llenas.

Es así como desde la mirada de la Educación Popular se vislumbra la necesidad de contribuir al aprovechamiento del tiempo libre de los niños del Comedor Comunitario Pancitas Llenas, brindándoles la oportunidad de realizar por fuera del ámbito escolar otro tipo de actividades que tome en cuenta sus intereses, particularidades, necesidades y los motive a participar activamente y, que además, cumpla con el propósito de aportar a su formación integral desde lo cognitivo, socio-emocional y motriz, al tiempo que los aleja de diferentes problemáticas sociales que se encuentran en su contexto, y coadyuva a encontrar otras perspectivas para su proyecto de vida.

La pretensión del estudio es analizar el contexto social en el que se desenvuelven los niños del Asentamiento, las problemáticas que a diario vivencian en su contexto barrial y familiar. Esto con la intención de identificar algunas de sus necesidades e intereses cotidianos. Pero que posibilite ir más allá de sólo reconocer la problemática y permita plantear una propuesta lúdica pedagógica que incluya estrategias para que los niños del Comedor Pancitas Llenas puedan aprovechar de mejor manera su tiempo libre a partir de actividades o talleres como el club de lectura, manualidades, pintura, danzas, deportes, artes, música, proyecto de vida, etc., que destaquen todo su potencial. Por lo tanto, la pregunta que orienta esta investigación es: ¿Cómo una perspectiva lúdica pedagógica de la Educación Popular contribuye al aprovechamiento del tiempo libre de los niños del comedor comunitario Pancitas Llenas del Asentamiento El Árbol de la ladera de Cali, durante el período 2023 - 2024?

Como estudiantes de Educación Popular que tenemos intereses, cercanía y pertenencia con el Comedor Pancitas Llenas y con el Asentamiento El Árbol, pretendemos contribuir con el planteamiento de alternativas lúdico-pedagógicas que ofrecen la posibilidad de crear o recrear espacios agradables que propicien a los niños riqueza e interacción social permitiendo abrirse a nuevas vivencias a sentirse útil para los demás y, a la vez, adquirir una mejor visión de su contexto

social. Igualmente, tenemos el interés personal de aportar al territorio desde las herramientas de Educación Popular puesto que, los niños después de su jornada escolar cuentan con tiempo libre que no suele ser supervisado, quedando fácilmente expuestos a otras actividades que quizás entorpecen su desarrollo personal e integridad física. Así, el buen uso del tiempo libre es indispensable en la formación integral infantil pues allí, el niño se desarrolla cultural, física, ideológica y socialmente, además, adquiere y asimila valores, normas de comportamiento, opiniones y conocimientos. No se conoce la existencia de medios tan eficaces para la formación integral como los proporcionados por las actividades que se realizan en el tiempo libre.

La formación cultural, física, ideológica y creativa que se realiza en el tiempo libre influye en la psiquis y en la estructura de la personalidad, porque prepara a los niños para su desempeño en el futuro y crea la necesidad de conocimientos no posibles en la educación formal, incentiva el uso y el desarrollo de la reflexión y el análisis ante situaciones siempre nuevas y motivantes, canaliza el pensamiento y la acción a la creatividad, la participación social y el cultivo de las potencialidades y capacidades individuales fortaleciendo la espiritualidad y el trabajo colectivo. Además de potenciar las artes, los deportes, el ejercicio físico, juegos didácticos, pasatiempos instructivos, el hábito de la lectura, etc. Es decir, la cultura para el tiempo libre es fundamental en la infancia porque crea conciencia social y de prevención para evitar daños más tarde.

El objetivo de esta investigación es: Identificar una perspectiva lúdica pedagógica de la educación popular que contribuya al aprovechamiento del tiempo libre de los niños del comedor comunitario Pancitas Llenas del Asentamiento el Árbol de la ladera de Cali, y los objetivos específicos son: 1. Caracterizar el contexto social en el que se desarrollan los niños del Asentamiento el Árbol 2. Reconocer necesidades e intereses de tiempo libre de los niños y del comedor comunitario Pancitas Llenas, y, finalmente, 3. Plantear una propuesta lúdica pedagógica orientada al aprovechamiento del tiempo libre de los niños del comedor comunitario Pancitas Llenas.

Este estudio se compone de cuatro capítulos y un apartado de conclusiones. El primer capítulo, Antecedentes, Cuestiones Teóricas y Metodológicas presenta el proceso de investigación, la revisión de antecedentes y referencias teóricas, la conceptualización y estrategia metodológica. El segundo capítulo, Así Pasa el Tiempo en Asentamiento El Árbol muestra el contexto histórico del lugar, la apropiación del espacio y cómo los actores resignifican el Comedor Comunitario Pancitas Llenas. El tercer capítulo, Así Vive el Tiempo Libre la Niñez de Pancitas Llenas

profundiza en la manera cómo se vive el tiempo libre en el entorno y demás. El cuarto capítulo, Una Lúdica del Tiempo Libre presenta la pedagogía para el tiempo libre, así como la descripción detallada de las actividades de intervención y su metodología.

CAPITULO I. ANTECEDENTES, CUESTIONES TEÓRICAS Y METODOLÓGICAS

En este capítulo presentamos algunos estudios previos que guardan una relación con el uso del tiempo libre de los niños. En este sentido, seleccionamos investigaciones que enfatizan sus objetivos en los procesos pedagógicos como también otros que presentan aspectos teóricos y conceptuales que guían nuestra investigación, y se convierten en el punto de partida para comprender el contexto, y así, realizar el planteamiento de una propuesta lúdico-pedagógica desde la mirada de la Educación Popular. Por último, esbozamos la metodología empleada para la recolección de la información con respectivas categorías de análisis que facilitan el proceso investigativo.

1.1. Antecedentes

Alrededor del aprovechamiento del tiempo en los niños se han realizado diferentes investigaciones. Sin embargo, aquí solo se reseñan estudios que guardan mayor relación desde la mirada de la Educación Popular que permiten tener un acercamiento de cómo el uso adecuado del tiempo libre se convierte en un elemento fundamental en el proceso de desarrollo en todas las dimensiones: cognitiva, socio afectiva, espiritual, estética y comunicativa del proyecto de vida en la niñez.

En Bogotá, el estudio de Yennifer Rodríguez Caviedes y Diana Vargas Jiménez “El aprovechamiento del tiempo libre y su relación con el desarrollo individual de niños y niñas entre 6 y 12 años del comedor comunitario San Carlos de Tibabuyes, Localidad de Suba” (2008), a partir de la sistematización de experiencias analizan el proceso de reflexión continuo y crítico que contempla las diversas alternativas relacionadas con el buen uso del tiempo libre, desde una perspectiva educativa que promueve escenarios de convivencia y participación y el desarrollo físico, creativo e intelectual de los menores al encontrarse en una importante etapa de crecimiento y comprensión del mundo que los rodea. Así, las investigadoras identifican que las familias extensas que cuentan con alto número de niños donde los padres no tienen empleos estables ni tiempo suficiente presentan diversas dificultades en la crianza de los hijos por no tener disponibilidad para su cuidado.

Por otra parte, la investigación de Charlie Laurence Ramírez “Propuestas pedagógicas para el uso del tiempo libre en la Institución Educativa Tomás Cipriano de Mosquera- jornada tarde”

desarrollada en Bogotá (2013), que se realizó a partir de una investigación mixta con un análisis estadístico discute los resultados y sistematiza los datos para finalmente desarrollar una propuesta práctica. Esto, con la intención de fortalecer las acciones pedagógicas relacionadas con la educación para el uso del tiempo libre que se encuentra contemplada en el PEI. Se realizan actividades pedagógicas complementarias que proporcionen al estudiante herramientas para enfrentar y no caer en problemas sociales como el alcoholismo, drogadicción, delincuencia, promiscuidad, matoneo, *bullying*, etc. que según se cree surgen de alguna manera en el llamado “mal uso del tiempo libre”. Además, se busca mejorar el desarrollo integral de los estudiantes, así como su progreso académico, intelectual, social y físico.

El informe realizado por Gloria Stefan Ríos en el municipio de Madrid-Cundinamarca “Utilización del tiempo libre como factor protector y factor de riesgo en niños y adolescentes de 9 a 18 años de la Institución Educativa Departamental Serrezuela” (2018). Es una investigación cualitativa que pone en evidencia la necesidad de entender y reflexionar frente a los significados del tiempo libre como un aspecto fundamental en el desarrollo del individuo. Identifica dos factores de protección: primero, la red de apoyo familiar y social con más prevalencia en la población infantil y la autonomía en la elección de las actividades por parte de los adolescentes (dentro de los factores de riesgo predominaron las familias monoparentales). Segundo, la poca supervisión y ausencia de los padres en el tiempo de acompañamiento de los hijos es una de las causales para tener baja resiliencia ante presiones o adversidades personales y para participar de actividades enriquecedoras en el tiempo libre. Se concluye que, llevar a cabo orientaciones y estrategias en promoción adecuada del tiempo libre fortalecen las dinámicas familiares y las relaciones interpersonales para aumentar el grado de resiliencia en los niños y adolescentes.

El trabajo de grado “Incidencias del mal uso del tiempo libre en los estudiantes del grado tercero de la Institución Educativa León XIII del Municipio el Peñol Antioquia” desarrollado por Claudia Marín Claudia y Deisy Hincapié en 2016 tuvo como objetivo determinar las incidencias del mal uso del tiempo libre y analizar posibles soluciones a los efectos adversos. A partir del estudio cualitativo identificaron que el uso del tiempo libre por fuera de las aulas de clase no es el apropiado y lo relacionan con el bajo rendimiento académico de los estudiantes, así como con comportamientos inadecuados que presentan en la institución. Añaden que es fundamental explorar los aspectos que influyen en la formación integral de los estudiantes e intervenir por medio de talleres y capacitaciones lúdicas recreativas y pedagógicas para su crecimiento

intelectual, físico y emocional desde los primeros años de la vida escolar donde se empieza a formar la vida de los niños.

Asimismo, resaltan la importancia de ejecutar el programa con los estudiantes y padres de familia porque permite no sólo observar fallas y fortalezas en la crianza de los hijos, sino también identificar estrategias para educarlos. Es así como los niños pueden conocer nuevas formas de utilizar su tiempo y los espacios donde pueden descansar y participar de actividades que les despejen y a su vez les formen intelectualmente ayudándoles a crecer íntegramente como miembros activos e importantes de la sociedad.

El trabajo de grado de Alexander Linares Ramírez y Leonardo Arias García “Estrategias lúdicas para hacer del tiempo libre un espacio de formación en valores” con los estudiantes de la sección de secundaria de la Institución Educativa Instituto Mistrató del Municipio de Mistrató en 2016. A partir de una investigación cualitativa que parte de la cotidianidad de los participantes, identifican interferencias significativas en el desempeño de los estudiantes y una pérdida de los valores porque muchos provienen de hogares disfuncionales donde sus referentes familiares no asumen la responsabilidad de la crianza de los hijos con normas claras, en consecuencia, eso genera conflicto con sus compañeros, profesores y directivos, además de bajos resultados académicos. En muchos casos los conflictos presentes en sus hogares se deben a la desobediencia y al no cumplimiento de los deberes educativos. Los investigadores encuentran que los estudiantes realizan cualquier actividad que se les presente y que les produzca gozo y placer. La mayor parte del tiempo lo pasan con sus amigos en actividades que no aportan a su formación, que por el contrario acrecientan su exposición al consumo de sustancias psicoactivas y situaciones violentas.

Por otra parte, el estudio de Yaneth Duran Molina y German Ledezma Bustamante “Aprovechando el tiempo libre a través del trabajo lúdico-recreativo con los niños del grado 5° del Centro Educativo de Nuevo Sucre” en 2018, una investigación cualitativa con enfoque etnográfico crítico social que analiza cómo promover el desarrollo de habilidades y capacidades físicas que favorezcan el aprovechamiento del tiempo libre a través de actividades lúdico-recreativas. Los investigadores resaltan la importancia de conocer el contexto específico de su trabajo en este caso. La vereda Nuevo Sucre, un caserío que no cuenta con sitios adecuados para la recreación, pero sí con lugares que incitan al consumo del alcohol y la droga como billares y casinos caseros. De igual forma, ellos destacan el trabajo multidisciplinar con la niñez y la promoción de la actividad lúdica, recreativa o física como herramienta fundamental para un desarrollo armónico e integral de la

niñez, que posibilite el descubrimiento de destrezas y debilidades, de gustos y sueños, en este sentido, los niños aprendan a conocerse desplegando todo su potencial.

La investigación realizada por Oscar Eduardo Hurtado y Diana Marcela Ochoa “Análisis del uso del tiempo libre en estudiantes de grado 9º, de dos instituciones educativas una pública y una privada de Cali y sus repercusiones en su entorno social y cultural” (2017), que tiene como objeto comprender el mundo de las nuevas generaciones de jóvenes en un entorno complejo que privilegia la velocidad, el movimiento, la virtualidad y los contactos en redes informáticas. Se identifica la necesidad de realizar un proyecto transversal del uso tiempo libre con una planificación adecuada de las actividades extracurriculares que contribuyan y fortalezcan al provecho y desarrollo de las capacidades y que incluya programas de recreación escolar, excursiones, salidas pedagógicas, campamentos, capacitaciones de emprendimiento laboral, etc., que le brinden al estudiante una formación integral para enfrentar la realidad social y cultural que lo aqueja.

Por último, el estudio del “Uso adecuado del tiempo libre infantil en el barrio el Codito” desarrollada por Erika Andrea Galvis, Nancy Elena Lozano y Gina Suárez en la ciudad de Bogotá en 2008, plantea estrategias pedagógicas para proporcionar a los niños de tres a diez años alternativas para aprovechar su tiempo libre, al igual que concientizar a la comunidad sobre la importancia que conlleva. Aquí, se identifica una gran problemática en el uso que los niños estaban dando a su tiempo libre, influyendo en ello el poco interés o las extensas jornadas de trabajo de algunos padres de familia que interfieren en su cuidado y acompañamiento después de la jornada escolar. Las investigadoras realizaron actividades de formación tanto a padres de familia como a los niños, en relación con la importancia de aprovechar su tiempo libre, y se orientó a los padres participantes sobre estrategias y pautas que ayuden a disminuir riesgos y “evitar que los niños estén en malos pasos”, de allí surge un programa pedagógico infantil que no sólo “ocupar” el tiempo libre, sino que promueve la integración con otros pares y fortalece el desarrollo de la niñez. Es decir, que impacta de forma positiva su identidad, autoestima, conciencia de pertenencia social y el planteamiento y desarrollo de su proyecto de vida.

Los estudios aquí presentados permiten comprender el contexto y la realidad de la comunidad, antes de profundizar en las necesidades de los niños. De igual forma, orientan el abordaje metodológico y el desarrollo de la investigación, con hallazgos que ratifican su pertinencia. Pues las investigaciones presentan realidades y problemáticas que no son ajenas a las

que vive la comunidad del Asentamiento El Árbol; se encuentra que el tiempo dedicado al ocio se desarrolla de forma solitaria o los menores se exponen a los peligros del entorno. También se identifican propuestas que plantean algunas alternativas para llevar a cabo un ocio positivo en la infancia.

1.2 Referencias teóricas

Aquí se decide abordar cuatro perspectivas teóricas para poner en discusión los hallazgos del estudio. En primer lugar, se escogió a Manfred Max Neef (1989) porque aborda el desarrollo humano desde las personas y no desde los objetos, en ese sentido, el autor afirma que el mejor desarrollo es aquel que eleva la calidad de vida de las personas, porque depende de la posibilidad de satisfacer de manera adecuada las necesidades humanas. En segundo lugar, se abordó a Nussbaum (2007) que presenta explícitamente una lista de las “capacidades funcionales humanas centrales” que puede compararse con nuestro modelo jerárquico de las necesidades humanas. En tercer lugar, a Albert Bandura (2008) porque su planteamiento del Aprendizaje Social afirma que el aprendizaje es bidireccional, puesto que, se aprende del entorno y a su vez, se modifica gracias a las acciones de las personas. Por último, se eligió a Paulo Freire (2008) porque su pedagogía va encaminada a la comprensión y concientización de la realidad y a la construcción de condiciones de emancipación para las personas comprometidas con la transformación social.

1.2.1 Perspectiva de Manfred Max Neef sobre el desarrollo humano

Para Max-Neef (1989) el desarrollo a escala humana se centra en la satisfacción de las necesidades humanas fundamentales como eje central del desarrollo, en lugar de enfocarse en indicadores económicos o materiales. Propone que el desarrollo debe estar orientado a mejorar la calidad de vida de las personas, bajo la posibilidad de satisfacer adecuadamente sus necesidades básicas.

Según Max Neef (1989) el desarrollo se refiere a las personas y no a los objetos. En este sentido, considera que el mejor proceso de desarrollo será aquel que permita elevar más la calidad de vida de las personas y esa calidad dependerá de la posibilidad que se tenga de satisfacer adecuadamente las necesidades humanas fundamentales. Entiéndase necesidades humanas como un sistema en el que las mismas interactúan en un proceso de satisfacción que tiene sus características y simultaneidades, complementariedades y compensaciones. Es importante conocer

que las personas son seres con necesidades múltiples e interdependientes, entre las que están las fundamentales del ser, tener, hacer y estar; y las de subsistencia, es decir, de protección, afecto, entendimiento, participación, ocio, creación, identidad y libertad.

Las necesidades humanas fundamentales son las mismas en todas las culturas, pero lo que cambia es la elección de su cantidad y calidad de satisfactores al igual que la posibilidad de acceso a estos, y ese es uno de los aspectos que define una cultura. Así las necesidades se satisfacen en distintos contextos, en primer lugar, en relación con uno mismo; en segundo lugar, en relación con el grupo social; y, en tercer lugar, con el medio ambiente. Así mismo, cada necesidad puede satisfacerse a niveles diferentes y con distintas intensidades; su calidad depende del tiempo, el lugar y las circunstancias. Para Sen (1989) el desarrollo se centra en las capacidades, libertades y oportunidades que las personas tienen para lograr lo que valoran. Pues señala que el bienestar no se mide solo por el ingreso o el consumo, sino por la capacidad de las personas para funcionar y ser lo que quieren ser.

1.2.2. Perspectiva de Nuusbaumm sobre las capacidades

Nuusbaum (2007) habla de la derivación e identificación de las “capacidades funcionales humanas centrales”, una crítica del relativismo y un planteamiento a favor de los derechos constitucionales de todas las personas y pueblos para que se vean colmadas sus capacidades, que aspira a ser universal, pero que al mismo tiempo es dinámica, abierta y multidimensional en su concepción del florecimiento del desarrollo humano, por ejemplo, al reconocer el papel de las capacidades emocionales. Es un paradigma en el desarrollo que se fundamenta en la idea de que todas las capacidades son necesarias para llevar una vida digna. Además, señala que hay “diez capacidades funcionales humanas centrales” como la capacidad para jugar, ser capaces de reír, disfrutar de actividades de ocio que permiten vivir una vida digna y decente.

Para este trabajo es importante partir de la satisfacción de la necesidad humana e identificación de las capacidades funcionales, y ver el ocio como proceso de desarrollo para elevar la calidad de vida de las personas y, en nuestro caso, la calidad de vida de los niños del Comedor Pancitas Llenas. Esto por la relación entre ocio y el buen uso del tiempo libre (que es el objeto de nuestra investigación). Es así como se busca propiciar desde la Educación Popular, satisfactores dentro de la propuesta lúdico-pedagógica en la que predominan actividades físicas y/o mentales desde una perspectiva creativa y educativa que evidencie el ocio como un espacio para pensar,

crear, decidir, elegir e imaginar una vida distinta con sentido individual y colectivo en los niños y niñas del Comedor, que permita disfrutar de distintas formas del tiempo libre de tal forma que contribuya al mejoramiento de la calidad de vida.

1.2.3 Perspectiva sobre el aprendizaje social

Bandura (1974), postula la teoría del aprendizaje social y de desarrollo de la personalidad en la que sugiere que el mundo y el comportamiento de una persona se originan mutuamente, por tanto, el comportamiento del ser humano, así como es causado por el ambiente también refleja otro tipo de ambiente específico, definiendo esta interacción como un determinismo recíproco y su estrecha relación con la ejecución de conductas entre las personas dentro de un determinado contexto social.

El individuo aprende por emulación desde el mundo que va aprendiendo de los otros. A pesar de que la vida no sólo puede estar situada en el conductismo, sino que se diferencia dado la autonomía que cada persona podría poseer, es decir, el humano puede sobreponerse a las influencias del medio externo, donde, a su vez, aprende mediante la observación de ellas. Aquí podemos analizar que el aprendizaje observacional se divide en cuatro elementos determinantes como: la atención, retención, reproducción y motivación. El primero, se fundamenta en la concentración y observación de las situaciones externas; segundo, el individuo tiene la capacidad de recordar esas experiencias ya observadas a través de imágenes mentales o descripciones verbales; tercero, la persona tendrá la capacidad de traducir esta descripción al comportamiento actual, por último, la motivación abarca el refuerzo pasado, porque hay una tendencia a la réplica para no olvidar la información. Eso a través de un incentivo que no es más que la posibilidad de percibir y recuperar un modelo para emular y replicar en el tiempo.

Por consiguiente, los modelos son considerados como un perfecto ideal de acciones que fomentan determinados comportamientos, que en ocasiones no aseguran un aprendizaje significativo o el buen uso del tiempo libre en los seres humanos y en el caso de los niños del comedor Pancitas Llenas las familias, el entorno social y la transmisión cultural son factores que influyen en el comportamiento y quizás facilitan ejemplos de conductas que observar e imitar.

1.2.4 Perspectiva de Freire sobre el oprimido

Freire (1970) refiere la importancia de empoderar a las personas oprimidas a través de la educación, fomentando una conciencia crítica y la capacidad de transformar su realidad. Asimismo, propone un modelo educativo que promueve la participación, el diálogo y la reflexión crítica para construir un mundo más justo y equitativo; dar un poder político para que aparezca en escena una conciencia social, aprender a enfrentar a la dominación opresora y buscar la transformación social y política de la realidad de la opresión. Es importante buscar que el oprimido tome conciencia de su situación de opresión y se comprometa en la praxis con su transformación a través de la lucha contra la cultura de la dominación, lucha que lleva a la violencia. Ya que, cuando el opresor obstaculiza al oprimido para que busque su afirmación como persona comete un acto de violencia. Esto se convierte en una constante lucha de los oprimidos para llegar a la liberación y alcanzar la altura de un hombre nuevo.

Para este mismo autor, la pedagogía alternativa organiza la práctica pedagógica a partir de cuatro puntos fundamentales: la crítica y dialéctica en la que el «oprimido» debe tener las condiciones más adecuadas para descubrirse y conquistarse mediante la reflexión y comprender su propio destino histórico. Descubrir dónde una persona se sitúa en relación con un contexto social concreto. Esto con la intención de que el diálogo y la reflexión se conviertan en recursos orales fundamentales en los procesos de enseñanza/aprendizaje y, por consiguiente, se presenta una praxis debido a que la teoría tiene que alcanzar una relación con la acción para la búsqueda del completo desarrollo de la persona.

De acuerdo con lo anterior, las familias y los niños del Comedor Comunitario Pancitas Llenas, podrían vivir en la opresión por fuerzas sociales superiores, «los grupos opresores», que no permiten su liberación. Con la propuesta lúdico-pedagógica guiada por la Educación Popular se pretende que los niños no sean solo receptores de información, sino que participen de manera activa como sujetos y no como objetos, permitiendo el descubrimiento y la conciencia de la realidad, comprometiéndolos en la praxis para su transformación. En ello, encuentra respuesta la educación para el tiempo libre, pues la pedagogía del oprimido busca crear conciencia en las masas oprimidas para su liberación.

1.3 Conceptualización

1.3.1 Educación Popular

Por un lado, Mejía (2016) reconoce la Educación Popular como un proceso dinámico y lucha de los pueblos latinoamericanos, que se ha venido desarrollando gracias a los aportes de Simón Rodríguez, José Martí, Paulo Freire, entre otros, quienes con sus reflexiones y trabajo contribuyen a una educación propia, apostándole a la construcción de una sociedad desde la identidad de los pueblos, desde sus formas de conocer y comprender la realidad, desde sus saberes y costumbres; entendiéndose así como gestora de su devenir histórico; pero con el propósito de reconocer críticamente la realidad para comprender y construir otras formas de actuar, estar y ser. Por otro lado, González (2006) realiza un análisis desde los aportes de Giroux y refiere que la Educación Popular es un instrumento que tiene presente las relaciones y las condiciones estructurales de la sociedad que influyen en el proceso de transformación de la realidad. El conocimiento, las destrezas y los valores se convierten en contenidos necesarios para que las personas puedan negociar de manera crítica los límites culturales que le ofrece la sociedad para transformar el mundo en que viven.

Para Moacir et al. (2008) desde la visión de Freire sobre la Educación Popular, está se entiende como un acto en el que «enseñar no es transferir conocimientos, sino crear las posibilidades para su producción o construcción», lo que supone contextualizar la enseñanza desde una perspectiva social, siendo necesario que el «oprimido» descubra por él mismo cuál es la realidad exterior y su contexto social. Así la educación popular es conocer de forma crítica la realidad que nos rodea; la toma de conciencia colectiva que involucra las emociones, pensamientos y deseos como seres humanos. Para Ortega et al. (2011) la Educación Popular permite dar cuenta de las relaciones con el contexto, las acciones colectivas y las opciones de transformación social; también posibilita reconocimientos, denuncias y reivindicaciones con respecto a las relaciones y dinámicas estructurales de exclusión.

Desde estos presupuestos, la apuesta es formar a un sujeto que se interrogue por su propia práctica y desde allí indague su acción pedagógica en relación con los espacios donde actúa, en consecuencia, a partir del reconocimiento de los contextos hay toda una reflexividad, experiencias que cargan consigo una historia que configura sus dinámicas de relaciones. Dinámicas que generan los temas y problemas que impulsan las actuaciones que orientan y dan sentido a las prácticas

pedagógicas en el quehacer del educador popular, formas de construcción del conocimiento y de la realidad misma.

1.3.2 Uso del tiempo libre

Trilla (2009) refiere que la infancia se caracteriza en relación con el tiempo libre por una gran libertad teórica, pero con escasas posibilidades de realización práctica. Para Rodríguez y Vargas (2008) el tiempo libre son aquellos espacios en el que las actividades no son obligatorias o generan ninguna remuneración y tampoco satisfacen necesidades básicas como dormir o comer y no llevan a cabo obligaciones religiosas o familiares. Se concibe como el espacio que se ocupa con prácticas autónomas y libremente elegidas de forma racional y responsable. Nuviala, Ruiz y García (2003) manifiestan que el tiempo libre es un “período de tiempo no sujeto a necesidades, de una parte, ni obligaciones de otra, y que resulta de la diferencia de restar al tiempo total, el tiempo dedicado a nuestras obligaciones familiares, laborales y escolares” (p.13).

Lobo y Menchen (2004, citado en Muñoz y Olmos, 2010) señalan que “el tiempo libre se entiende no como estar libre de algo, sino cómo estar libre para algo; es decir, tener la disponibilidad para realizar algo que procura placer y satisfacción, etc.” (pp.140-141). Por su parte, Weber (1969) define el tiempo libre como el conjunto de aquellos períodos de la vida de un individuo en los que la persona se siente libre de determinaciones extrínsecas, sobre todo en la forma de trabajo asalariado, quedando con ello libre para emplear con sentido tales momentos de tal manera que resulte posible llevar una vida verdaderamente humana. A su vez, el autor se cuestiona si las personas requieren una “formación” para utilizar adecuadamente su tiempo libre.

Peñalba (2001) define el tiempo libre de la infancia como un tiempo restante del espacio escolar y las obligaciones o tareas que esto trae consigo, además del que se dedica a satisfacer otras necesidades biológicas básicas y realización de las tareas domésticas. Además, argumenta que el ocio no es simplemente aquel tiempo en el que no hay nada que hacer, sino más bien, tiempo que usan las personas para dedicarse a actividades diferentes a las habituales, puesto que, el ocio permite el desarrollo de aspectos de la personalidad que quedarían incompletos si el único centro de interés fuera el trabajo. En el caso de los niños, y para la propuesta que se genera desde la Educación Popular esto es especialmente significativo puesto que presenta diferencias respecto al tiempo libre adulto.

Para Peñalba (2001) los condicionantes sociales del tiempo libre infantil y el discurso social que tiende a culpabilizar a los padres del abandono de sus hijos en el tiempo libre desconoce los cambios en el concepto y la estructura de familia como la incorporación de la mujer al trabajo. Dicha realidad social no es ajena al contexto del Asentamiento el Árbol, y que provoca que los niños no puedan gozar plenamente de la custodia y protección necesarias durante su tiempo libre. Pero para Sánchez (2014) hay que hacer una distinción del tiempo libre, puesto que las actividades y tareas extraescolares, obligaciones y deberes que restringen el tiempo para llevar a cabo otras acciones que promuevan la adquisición de conocimientos y capacidades direccionadas a la orientación, habilidades sociales personales y capacidad para resolver problemas por sí mismos y para conocer los gustos y demás. Eso cobra mucho sentido porque los niños se encuentran sumergidos en una sociedad donde todas sus actividades se ven influenciadas por determinantes sociales que no siempre permiten hacer del tiempo libre un espacio idóneo y adecuado para enriquecer su bienestar y desarrollo personal. Es una de las discusiones a desarrollar en este trabajo con los niños que asisten al Comedor Pancitas Llenas del Asentamiento El Árbol.

1.3.3 Lúdica

Para Bernal (2015) la lúdica no es sólo el alcance formativo y pedagógico del juego, permite adquirir y potenciar una serie de competencias que les permiten a los niños descubrir su propio mundo para conocer sus destrezas. La lúdica es una herramienta y también un medio para lograr que los actores inmersos en un proceso de aprendizaje desarrollen su potencial en diversos ámbitos, en medio de sus particularidades, deseos y necesidades. Para el autor, “el docente debe encontrar un punto de equilibrio entre lo lúdico y lo educativo, con el fin de que por medio del juego el niño aprenda y comprenda el mundo que lo rodea” (Bernal, 2015, p. 32). En este punto, el autor se refiere estrictamente al papel del educador o su función más precisa al hacer parte de su labor la lúdica, mencionando que debe ser una especie de armonizador que conduzca la experiencia lúdica y la educativa en una fusión que propicie la comprensión en los educandos, llevando una práctica lúdico-pedagógica que conecte a la niñez con su entorno, su realidad y las posibilidades que pueda reconocer y crear.

La organización y realización de las actividades en el tiempo libre se convierten en una de las claves del acompañamiento de la Educación Popular, la lúdica y el jugar son principalmente una praxis colectiva que conforma identidades y modos de ser-estar en el mundo. Además, Cuenca

(2004) señala que desde la pedagogía del ocio hay dos aspectos importantes que se toman en cuenta, primero, educar en el tiempo, es decir, aprovechar el tiempo en alguna actividad educativa o recreativa que posibiliten preparar al individuo para que viva de una manera más apropiada, y segundo, hacer un uso consciente y deliberado del tiempo libre, optando por actividades que fomenten el aprendizaje, la creatividad, la reflexión o el bienestar personal. No consiste solo en ocupar el tiempo, sino de elegir actividades que aporten valor a la vida de la persona.

Así es como la pedagogía del ocio propone una visión del tiempo libre como un espacio valioso para la educación y el desarrollo, donde las actividades elegidas conscientemente contribuyen significativamente al crecimiento personal y al desarrollo social. Esto para Freire es una praxis, “reflexión y acción de los hombres sobre el mundo para transformarlo. Sin ella es imposible la superación de la contradicción opresor-oprimido” (2002, p. 51).

En este sentido, la lúdica se hace realidad de forma personal, pero también se manifiesta como fenómeno social y contribuye al ejercicio de una ciudadanía democrática. Desde esta perspectiva se fortalece la integración comunitaria y el entendimiento, la interrelación y la identidad cultural, pues se convierte en fuente de conocimiento, ámbito de desarrollo personal y social, se utiliza como medio para aumentar la calidad de vida, promueve el aprendizaje a lo largo de la vida y una comunidad inclusiva. Abordar la lúdica desde el desarrollo y desde la ciudadanía potencia que las personas se sientan parte de un lugar, con una identidad cultural determinada, no por ello exenta de conflictos y contradicciones. (2004, p. 19).

Aquí no solo se reflexiona sobre la importancia de la formación para el uso adecuado del tiempo libre, sino de la pretensión de que la investigación permita realizar una propuesta lúdico-pedagógica desde la mirada de la Educación Popular para los niños del Comedor Comunitario Pancitas Llenas, teniendo en cuenta que las actividades de tiempo libre no generan ni transmiten conocimientos en forma expositiva y autoritaria, sino que moldean los puntos de vista. Es decir, se convierten en una acción formativa psicológica y sociológica que se sustentan en la motivación y en las necesidades de la población. Con el reconocimiento de las situaciones y saberes previos de los sujetos, la deconstrucción de aquellas condiciones, relaciones y modos de pensar que obstaculizan la comprensión crítica de la realidad.

Este aspecto es puesto en valor en las experiencias de Educación Popular desde una perspectiva lúdica que facilite el desarrollo de procesos con mayor grado de participación que los

habilitados socialmente por la escuela y la familia. Pues la lúdica y el juego en el marco del buen uso del tiempo libre brindan la posibilidad de ensayar respuestas para conflictos que aparecen en la vida cotidiana al romper con la estructura habitual, porque la lúdica tiene el potencial de ser creación, comprometerse con nuevas reglas y desafiar las instituidas, es siempre acción para la transformación. Que es algo que también se trae entre manos la educación popular.

1.3.4. Estrategia metodológica

Este estudio de carácter cualitativo se enfocó en conocer y analizar las actividades que realizan los niños del comedor Comunitario Pancitas Llenas, ubicado en el Asentamiento el Árbol de la ladera de Cali, en su tiempo libre, así como examinar el contexto social en el que se desenvuelven como actores con la intención de plantear una propuesta lúdico-pedagógica desde la perspectiva de la Educación Popular en relación con la mirada de los participantes del estudio. Se optó por la elección del método investigación-acción que, Elliott (1991) define como “un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma” (p. 69). Una reflexión sobre las acciones humanas y las situaciones sociales vividas por los participantes.

Para Goyette y Lesgard–Herbert (1988) la investigación acción es un desarrolló de una actitud crítica y favorece el cambio al transformar la acción, lograr la participación y modificar el entorno, reforzar la concienciación de los sujetos en el proceso social e instarlos a su participación en el desarrollo social, transformar las actitudes y los comportamientos, lograr un aprendizaje activo y contribuir en la construcción del saber posibilitando el desarrollo personal.

Es así como la investigación-acción implicó involucrar en especial a los niños en el proceso investigativo para ser agentes de cambio y reflexión sobre sus propias realidades. Que no solo fueran sujetos objeto de estudio, sino también participantes en la identificación de las problemáticas, con una búsqueda de acciones y soluciones para mejorar su entorno.

En ese sentido, la primera persona involucrada en la investigación fue Lida Rivera, pues aparte de ser una de las investigadoras también es habitante, fundadora y lideresa comunitaria del Asentamiento El Árbol, fue quien facilitó el acercamiento al lugar. Siendo eso clave en el proceso investigativo; el conocer las dinámicas del contexto social posibilitó formular algunos supuestos iniciales que partieron de la visión del territorio, supuestos que posteriormente fueron siendo aterrizados a la realidad del proceso de investigación. Eso permitió identificar que las instalaciones

del Comedor Pancitas Llenas constituían un espacio con una oportunidad de intervención pedagógica desde la perspectiva de la Educación Popular para trabajar el aprovechamiento del tiempo libre de los niños del asentamiento.

Una de las problemáticas que más llamaba nuestra atención era la del uso inadecuado que los niños del Comedor Comunitario Pancitas Llenas hacían del tiempo libre. Eso hizo que entabláramos algunas conversaciones informales con los lugareños, la Lideresa y directora del Comedor Comunitario Pancitas Llenas, a los padres de familia, y a los niños para conocer de primera mano las apreciaciones que tenían frente a su contexto social y para realizar un diagnóstico participativo. Después de realizar un análisis del problema, se les explicó a los participantes el alcance de la investigación y la opción de plantear una posible propuesta pedagógica para el aprovechamiento del tiempo libre de los niños dentro de la comunidad. También se les aclaró que eso conllevaba a recopilar una información para conocer más de cerca la situación, que no se fueran a alarmar por la presencia continua de nosotras, que íbamos a seleccionar a unas personas para entrevistarlas y realizar algunas actividades con los niños para plantear una propuesta lúdico-pedagógica, pero que eso sería en varias sesiones en las instalaciones del Comedor Comunitario Pancitas Llenas y una de las canchas del Asentamiento El árbol, en el horario de las tardes de 2:30 pm a 5:00 pm (Ver anexo 5).

Con las primeras sesiones llevadas a cabo se buscó observar el impacto generado dentro de la comunidad, la presencia de una lugareña muy conocida y la intromisión de otra mujer un poco extraña en el lugar causaban a veces alboroto y en otros casos mucha curiosidad. Situación que conllevó a reconocer todas las problemáticas sociales que atraviesan tanto la comunidad en general como los niños participantes del estudio en el lugar. Eso también posibilitó plantear la propuesta pedagógica desde la perspectiva de la educación popular para el aprovechamiento del tiempo libre.

1.3.5. Participantes del estudio

La selección de la población objeto de estudio se relacionó de manera estrecha con el método investigación-acción, pues se consultó a diferentes actores del Asentamiento en la búsqueda de sus apreciaciones, puntos de vista u opiniones sobre la problemática susceptible de cambiar, la que más preocupaba era la del uso del tiempo libre de los niños. En este sentido, se eligieron a personas directamente involucradas con la vivencia cotidiana de las prácticas del

tiempo libre de los niños que asisten al Comedor Comunitario Pancitas Llenas del Asentamiento El Árbol, de la ladera de Cali. Así fue como se buscó la participación de veinte niños entre los cinco y doce años aproximadamente, que asisten al comedor de lunes a viernes después de su jornada escolar, una lideresa y directora del comedor, 11 padres de familia y 4 cuidadores de estos niños; personas con conocimiento, experiencia o perspectivas valiosas que participan de manera activa durante la investigación.

Los niños de los que trata el estudio, por lo general, son afro, indígenas y campesinos. Sus padres provienen de los departamentos del Cauca, Nariño, Huila, Valle del Cauca y otros cercanos, de zonas rurales y semirurales que optaron por migrar hacia la ciudad de Cali en búsqueda de una alternativa de vida por las nuevas dinámicas que el desplazamiento forzado les impuso como acción irrefutable para la sobrevivencia de familias y grupos sociales, puesto que, en sus territorios hacen presencia grupos armados que utilizan acciones violentas y simbólicas como una forma de promover el terror lo que ha conllevado al detrimento de las condiciones de vida económica, social y cultural dando lugar a una de las pocas salidas como migrar a la ciudad, una huida del campo para continuar sobreviviendo en ciudades que de repente se convierten en espacios sociales en los que las dinámicas de vida moldean las acciones de los sujetos.

1.3.6. Levantamiento de la información

Para el levantamiento de la información se emplearon técnicas como la revisión documental, la entrevista semiestructurada y la observación participante.

Según Arias (2012) la revisión documental “es un proceso basado en la búsqueda, recuperación, análisis crítico e interpretación de datos secundarios”. Para delinear el objeto en estudio; construir premisas de partida; consolidar autores para establecer relaciones entre trabajos; rastrear preguntas, objetivos de investigación; observar los procedimientos (metodologías de abordaje); establecer semejanzas y diferencias entre las ideas del investigador; categorizar experiencias; distinguir los elementos más abordados con sus esquemas observacionales; y precisar ámbitos no explorados.

La entrevista semiestructurada permitió reconstruir el proceso desde las voces de los protagonistas y en la cotidianidad del territorio donde confluyen distintas prácticas, creencias y concepciones, que van a determinar la vida de las personas y sus prácticas, que constituyen, entre otros aspectos, la forma de ser y estar de los sujetos y del Asentamiento el Árbol, en la organización

urbana. Además, se precisó conocer los sentidos individuales, los significados colectivos y la relación entre el grupo social en la producción del espacio que habitan, así como los distintos momentos para la constitución del asentamiento (como la ocupación hasta el momento actual) lo que facilitó el reconocimiento de las acciones individuales y comunitarias que han modificado el espacio y las características propias de los sujetos en torno a este proceso.

De acuerdo con Bernal (2010) la entrevista permite el desarrollo de una conversación tranquila y flexible sin rigurosidad en el orden; además en la medida que se realiza la conversación entre el entrevistador y el entrevistado posibilita a los sujetos expresarse con tranquilidad en relación con los temas propuestos. Esto también favoreció formular preguntas sin esquema fijo de categorías de respuesta, permitiendo controlar el ritmo de las respuestas de cada participante.

La observación participante posibilitó analizar el fenómeno socialmente denominado “invasión”, dinámica que ha sido catalogada como proceso de crecimiento “desorganizado e ilegal” en el Asentamiento el Árbol, y permitió identificar diversas formas de organización cultural, comunitaria, social y, entre otras, que tejen nuevas maneras de crear con los otros resignificando las relaciones de ser habitar y convivir. Pues para Guber (2001) la observación participante es observar sistemática y controladamente todo aquello que acontece en el entorno del investigador, se trata de comprender los contextos y situaciones en los que se expresan y generan los universos culturales y sociales, pero también se trata de vivir la experiencia o los hechos de la vida cotidiana de la población objeto en estudio.

Cabe resaltar que, la exploración en la búsqueda de información que permita acercarse a las realidades que se viven en un territorio y en nuestro caso a la comunidad de El Árbol pasó por un proceso de flexibilidad al igual que de recursividad. Desde que se comenzó la investigación se plantearon distintas formas de llegar al territorio e interactuar con los pobladores, quienes brindaron información sobre las diversas maneras de construir y vivir el territorio, mostrando las complejidades sociales que en ocasiones van más allá de las teorías académicas. Lo que crea la necesidad de construir y deconstruir con rigurosidad, compromiso, respeto y artesanalmente otras maneras de llegar al lugar y abrir puertas entre quienes manifestaron la confianza y permitieron entablar diálogos para conocer todo lo que hasta el momento se había logrado tejer como comunidad.

En la búsqueda de recopilar información hubo momentos en los que se pensó desistir a el acercamiento a la comunidad debido a las dificultades que tienen los habitantes del sector para

brindar la información requerida, puesto que las problemáticas que se viven en la comunidad de El Árbol son muy complejas hasta el punto de temer por su integridad, sólo por el hecho de participar como habitante del territorio en la investigación. Y esto se relaciona por un lado, con la manera en la que se asentaron en el territorio y lo que esto implica para ellos como pobladores en temas de seguridad personal y colectiva, pues pese al tiempo significativo de posesión de tierras que han logrado mantener, aún persiste el miedo a contar porqué están en este lugar, cómo llegaron, cómo se organizaron y de qué lugares provienen, puesto que es información que solo se maneja al interior de la comunidad como medida para salvaguardar sus vidas y su integridad. Por otro lado, esta comunidad no es ajena a prácticas de consumo de sustancias psicoactivas en niños y adultos, a disputas por apropiación de territorios y a desacuerdos entre grupos ilegales convirtiéndose estas entre otras problemáticas sociales una brecha que difícilmente permite la entrada al territorio de personas ajenas a él.

Las situaciones anteriores, fueron algunas de las razones que impidieron tener registros fotográficos del territorio y de cada una de las actividades realizadas mediante el proceso investigativo. Es importante mencionar en este punto que, Lida Rivera es una de las dos estudiantes que realizan esta investigación es habitante de la comunidad de El Árbol y que a pesar de esto le fue negada la posibilidad de tomas fotográficas por parte de los participantes, manifestando tener como prioridad en la participación de las actividades su seguridad.

Del mismo modo, mientras transcurría la investigación durante un determinado tiempo hubo varias pérdidas humanas causadas por la delincuencia y las distintas problemáticas sociales que se viven en el sector lo que nos obligó a detener las visitas presenciales al territorio, optando por la comunicación telefónica tanto con la lideresa quien dirige el Comedor Comunitario Pancitas Llenas como con otros líderes comunales y habitantes que participaban en la investigación. Para mantener la confidencialidad de las identidades de los actores en esta investigación se les refiere como pobladores en lugar de mencionar sus nombres.

El desánimo y la falta de interés por los participantes y en especial por los niños del comedor que en ocasiones era evidente, es algo que no podemos pasar por alto pues de sus voces oíamos decir que estaban cansados de que personas entran a su territorio y no materialicen las propuestas presentadas o no sean concluidas. Consideran que éstas serían de gran valor si se llevaran a cabo por largos períodos de tiempo pues solo así se mitigaría los riesgos a los que están expuestos continuamente en su diario vivir y, por el contrario, deban soportar el “manoseo a las

comunidades” por parte de quiénes se acercan a el asentamiento con intenciones investigativas que es como los habitantes llaman a las propuestas inconclusas que solo benefician a los investigadores sintiendo que, además del Estado es otro flagelo del olvido que los acompaña.

1.3.7. Organización y el análisis de la información

La información se organizó y analizó de acuerdo con categorías y subcategorías de análisis deductivas e inductivas, las primeras propuestas desde la perspectiva de las investigadoras y, las segundas cobran sentido en el proceso de investigación.

Tabla 1. Matriz metodológica

OBJETIVOS	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	FUENTES DE INFORMACIÓN
Caracterizar el contexto social en el que se desarrollan los niños del Asentamiento el Árbol	Contexto social	Asentamientos en Colombia y la ciudad de Cali	
		Apropiación del espacio	Análisis documental
		Características del Asentamiento	Transcripción de información de las entrevistas
		Árbol y sus pobladores	Notas de campo
		Cotidianidad del Comedor Pancitas Llenas Niños	
Reconocer necesidades e intereses de tiempo libre	Alternativas de tiempo libre	de Aprovechamiento del tiempo libre	Registro de talleres Transcripción de

de los niños y del comedor comunitario Pancitas Llenas			Juegos y Actividades lúdicas	información de las entrevistas Notas de campo
Plantear una propuesta lúdica pedagógica orientada al aprovechamiento del tiempo libre de los niños del comedor comunitario Pancitas Llenas	Estrategias lúdico- pedagógicas		Pedagogía del tiempo libre	Análisis documental
	Educación Popular		Aportes de la Educación Popular al tiempo libre de los niños	Análisis documental

Nota. Esta tabla muestra la categorización en que se desarrolla el análisis del estudio y las fuentes de la información. Fuente: elaboración propia (2023).

CAPÍTULO II. ASÍ PASA EL TIEMPO EN EL ASENTAMIENTO EL ÁRBOL

Este capítulo presenta el contexto social en el que se desarrollan los niños del Asentamiento el Árbol. Desde una perspectiva histórico social en el que se ponen en juego la apropiación del espacio, sus pobladores y la cotidianidad del Comedor Comunitario Pancitas Llenas.

Figura 1

Vista desde el del Comedor Comunitario Pancitas Llenas



Nota. Vista panorámica desde el del Comedor Comunitario Pancitas Llenas de la Comuna 18. Fuente: elaboración propia (2023).

Para Freire (1970) el contexto se refiere al entorno social, histórico, político y educativo en el que se encuentra una persona y que influye en su percepción y acción. En el contexto educativo, esto significa que la educación no puede ser neutra, sino que debe tomar en cuenta la realidad concreta de los estudiantes y su posición social, esto implica que la educación no debe ser solo la transmisión de conocimientos, es la construcción de una conciencia crítica. Por ello, en el diseño de la propuesta lúdico-pedagógica resulta fundamental tener en cuenta dichas apreciaciones. El contexto social facilita la comprensión de cómo los individuos están en constante interacción con su entorno y sus relaciones sociales, el contexto histórico juega un papel crucial, pues las experiencias pasadas influyen en la forma en que los individuos perciben el mundo y se relacionan con él, y el contexto político, incluyendo las relaciones de poder y los sistemas de opresión son considerados ya que afecta la forma en que las personas se concientizan y se organizan para transformar su realidad.

2.1. Una mirada hacia el contexto histórico

Los asentamientos también son considerados como fenómenos sociales que se agudizan constantemente por falta de soluciones estatales y que dejan ver ciudades que, además de expandirse sin límites geográficos excluye socialmente a la población que habita en esos espacios. Pero los asentamientos no sólo son un fenómeno local, sino un fenómeno que se ha extendido a nivel global en todos los sectores y periferias, de manera predominante en los países más pobres de África, Asia y Latinoamérica, produciendo importantes desplazamientos de población entre países. Según datos recientes del Programa de las Naciones Unidas para los Asentamientos Humanos (ONU-Hábitat), en 2022, más de 1.120 millones de personas vivían en asentamientos informales y barrios marginales, lo que representa un incremento de 130 millones desde 2015. Además, se estima que entre 1.600 y 3.000 millones de personas carecen de una vivienda adecuada.

Para el caso colombiano la ocupación ilegal coloquialmente denominada “invasión” de terrenos no es nada nuevo, sin embargo, debido a que desde el siglo pasado los procesos de toma de tierras es una consecuencia de problemáticas como el desplazamiento forzado, los procesos migratorios campo-ciudad e incluso los ocasionados por los desastres naturales se han constituido en un fenómeno que genera dinámicas sociales complejas en las ciudades, demandando por parte del Estado acciones políticas encaminadas a mitigar y/o resolver este tipo de fenómenos.

Este problema de los asentamientos ilegales para Davis (2006) a escala nacional y local evidencia la formación de cinturones continuos de pobreza y vivienda informal, debido a la ocupación de terrenos en los límites geográficos o periféricos de las ciudades que expande junto a los mapas físicos, la precariedad en las condiciones de vida de las personas que habitan en zonas de exclusión social y política. Esto despliega la estructura urbana institucional hacia ellos.

Cabe agregar que, a pesar de la generalidad que caracteriza a los países en los diferentes continentes, Colombia se distingue también por ser un país donde se han librado guerras civiles y demás. Conflictos armados que han conllevado a un país con gran número de población desplazada por el territorio. Así pues, el PNUD (ACNUR) afirma que:

En el transcurso de los últimos trece años, Colombia se ha situado entre los dos primeros países con mayor número de población en situación de desplazamiento, con 3,6 millones de personas a 31 de diciembre de 2010, que involucran a cerca de 836.000 familias, las que se han visto obligadas a huir

de sus hogares y abandonar sus tierras, según las cifras oficiales (2011, p. 23).

En Cali, particularmente las ocupaciones de tierras se han convertido en importantes expresiones de tensión urbana entre las comunidades frente a las autoridades locales y, en algunos casos, a propietarios privados. Los grupos de familias realizan esta toma para acceder a un lugar para vivir y construir su proyecto de vida. Estas tensiones son luchas urbanas realizadas por los pobladores que demandan su derecho a una vivienda, servicios básicos y reconocimiento como comunidades necesitadas del apoyo del Estado. Las comunidades recurren entonces a las acciones colectivas y en los repertorios dentro del marco de su lucha se encuentran mecanismos de presión para llamar la atención del Estado y la comunidad en general (Uribe Castro 2011).

Como si se tratara de una especie de emparedado, Cali también tiene muy demarcada sus zonas de desarrollo y exclusión. Los dos extremos al occidente y al oriente son las partes de mayor densidad poblacional y pobreza que han dejado un corredor poco planificado que es receptor de población desplazada y migrante desde los años cincuenta. Así, el flujo de familias que se establecieron en terrenos baldíos, privados y ejidales de la ciudad fue formando una vasta red de construcciones que, años después, fueron legalizadas e incorporadas a los planes de la ciudad. Fue así como el Distrito de Aguablanca y Siloé se convirtieron en sectores reconocidos y legalizados.

Sin embargo, el arribo de migrantes de otros territorios ha sido continuo, así como también la construcción de nuevos asentamientos. Frente a cada una de las acciones de la comunidad, el gobierno ha tratado de brindar soluciones a través de acciones judiciales de desalojo usando la fuerza pública o tratando de llegar a acuerdos mediante procesos de negociación. Para Uribe Castro (2011) algunas administraciones gubernamentales han privilegiado los desalojos forzados, otras han legitimado sectores ilegales como barrios legales, incluso, incorporados en la cartografía oficial de la ciudad de Cali.

Pero esas zonas consideradas invasiones continúan proliferando en la ciudad de Cali. El Decreto 0419 de 2019 de la Alcaldía de Santiago de Cali las asume como ocupaciones de terrenos ilegales, denominadas “asentamientos humanos de desarrollo incompleto” con unas características deterministas, señalando que:

(...) Todo asentamiento humano ubicado en el área de influencia de una ciudad donde se conjuguen total o parcialmente las siguientes situaciones: Carezca de integración a la estructura formal urbana y sus redes de servicios estableciendo así una exclusión geográfico-físico-social de la vida urbana y sus beneficios; carezca de una vinculación franca a la estructura de transporte urbano, con lo cual

se dificulte la participación de sus habitantes en el mercado urbano del trabajo y los servicios; presente carencias críticas en la prestación de servicios básicos, de agua potable, alcantarillado y energía, reflejadas en bajas condiciones higiénicas y, por lo tanto, en alta morbilidad y mortalidad; concentre población en condiciones de pobreza crítica, es decir, allí donde se haga evidente la existencia masiva de familias que, aún asignando la totalidad de sus ingresos a la compra de alimentos, no pueden satisfacer sus necesidades alimentarias básicas; presenta condiciones precarias de estabilidad física y, por lo tanto, alto riesgo de catástrofe; presenta notorias deficiencias en tamaño y sanidad de la vivienda y, por tanto, altos índices de hacinamiento e insalubridad; carezca de servicios sociales básicos de salud, educación, recreación y deporte lo cual se refleja en altos índices de analfabetismo, morbilidad, desarrollo físico anormal y vagancia; baja vinculación al empleo formal y altos índices de subempleo y desempleo; carezca de titulación de la tierra o exista tenencia irregular; inexistencia de una organización que permita la gestión social para la utilización de recursos propios privados o públicos en beneficio del asentamiento (2015, p. 2).

Es así como en estas “comunidades es común el abandono estatal. Son consideradas como amenazas y focos de formación subversiva, por lo que se justifica que operan sobre ellas y sus territorios acciones sociales, ideológicas y militares” (Zibechi, 2007, citado por Castrillón, García y Trujillo, 2020, p. 3).

En este sentido, la estigmatización social es igualmente una expresión de poder y orden en el espacio social. Las formas como pone en función vínculos formales e informales transmiten modos de gestión y administración de comportamientos y significaciones sociales sobre las cuales se conjugan procesos de configuración territorial de espacios urbanos excluidos.

2.2. La apropiación del espacio

Para comprender el proceso de apropiación del espacio, la dinámica y las vivencias en el asentamiento El Árbol de la ciudad de Cali no hay que perder de vista el contexto sociohistórico del lugar, ubicado en la Comuna 18 (zona de ladera), “fundado” por personas en situación de desplazamiento forzado que, huyeron del campo y encontraron en la toma de un terreno deshabitado, la única posibilidad de recuperar lo perdido o reconstruir lo soñado.

Figura 2*Fachada del Comedor Comunitario Pancitas Llenas*

Nota. Ubicación geográfica del Centro Cultural de la Comuna Fotografía de la parte externa del Comedor Comunitario Pancitas Llenas. Fuente: elaboración propia (2023).

Los pobladores relatan que “días antes del 7 de agosto del 2009, en algunos barrios de la ciudad de Cali principalmente acá en la zona de ladera se escuchaban rumores de ocupar un terreno que por esa época era un depósito de basura y escombros” (Comunicación personal, 10 de enero de 2023). Este “voz a voz” permite que algunas familias se informen acerca de la oportunidad de tomar el terreno, para muchos de los habitantes “la bola y el chisme se riegan y entonces no había egoísmo, por decir algo, si yo estoy en un terreno y hay un familiar, un amigo le digo, vea hermano usted que está pagando arriendo, caminé vamos que allá se coge” (Comunicación personal, 10 de enero de 2023). Pero para muchos de los habitantes el asentamiento era un lugar que, además, escondía personas dedicadas al abuso sexual, al robo y al consumo de sustancias psicoactivas.

Figura 3

Charlas con líderes del territorio



Nota. Registro fotográfico durante la realización de las entrevistas a los pobladores de la comunidad del Albor. Fuente: elaboración propia (2023).

Un poblador relata lo siguiente: “Recuerdo que estaba lavando ropa ajena y una amiga llegó corriendo y me dijo que estaban invadiendo, que fuéramos a coger lotes (...)” y fue así como el viernes festivo 7 de agosto (fecha en la que Colombia celebra la Batalla de Boyacá) llegaron alrededor de 200 familias hasta el abandonado terreno cuyo principal objetivo era “lucha por la vivienda” (Comunicación personal, 20 de febrero de 2023). Aquel día se generó una disputa por tener un espacio donde vivir, tomando un carácter de justicia que sustenta para los tomadores la forma de actuar “ilegalmente” dentro del sistema normativo.

Tal y como lo plantean Wacquant (2001) y Goffman (2006) se inicia la “construcción colectiva” de un territorio urbano definido por condiciones de desplazamiento, pobreza y marginalidad, cautivo del etiquetamiento social y la representación infra valorativa. Sus habitantes empiezan a llevar la marca de dicha condición, motivando en ellos sentimientos de vergüenza, complicaciones laborales por su residencia y conflictos continuos con autoridades

policiacas y demás.

Sin embargo, no todas las personas que llegaron al lugar pudieron tomar parte de un terreno, puesto que se había acordado una norma por parte de los primeros ocupantes que establecía sólo podían ocupar el espacio quienes se encontraban en situaciones similares (pagando arriendo) esto con el fin de “controlar” la expansión desmesurada del asentamiento; días después de la toma llegaron más familias. Un habitante menciona que: “Una familiar de mi esposo nos dijo que aquí estaban cogiendo tierra, que estaban invadiendo, y que por qué nosotros no veníamos (...)”. (Comunicación personal, 13 de marzo de 2023).

Las familias ubicadas en el espacio dividieron el terreno, levantaron cambuches improvisados que cuidaron días y noches en los que se fue consolidando el anhelo de “hacer propio” el espacio que se había convertido en la única posibilidad de mejorar las condiciones de vida. Así, atentos a cualquier posibilidad de desalojo “Se formaban grupos, una noche vi que mientras unos vigilaban otros descansaban para el otro día seguir” (Comunicación personal, 13 de marzo de 2023). Quienes se encargaron tanto de cuidar el sector de posibles robos o apropiaciones indebidas de lotes como de anticiparse ante cualquier ataque de la fuerza pública.

Sin embargo, en diversas ocasiones fueron “atacados” por el Escuadrón Móvil Antidisturbios -ESMAD, quienes intimidaron y actuaron violentamente con el fin de destruir los avances logrados en la construcción de sus “casas”. *Al respecto algunos habitantes dicen que “ese escuadrón venía a atacar cada día menos pasivos, venían a atropellar, gritar y darle duro a la gente, a pegarle a todo el mundo sin importar que fueran niños, mujeres embarazadas o adultos mayores, pues “sacaban la pata y lleve”*. El enfrentamiento cada vez se hizo más fuerte, y sintiendo miedo los habitantes se resisten a abandonar los ranchos y el espacio tomado. Al ser la violencia tan desmesurada en contra de los pobladores, otras personas, sobre todo jóvenes de los barrios vecinos intervienen de manera directa en apoyo a la resistencia dada en ese momento, logrando la retirada del escuadrón.

Aunque, en ocasiones este escuadrón se encontraba con la oposición de los habitantes, las personas estuvieron expuestas a un enfrentamiento en condiciones desiguales “...ellos tienen un arma y uno no tiene nada, mientras que nos atacaban con armas, palos, gases y balines (...)”. Otro habitante refiere que “eran unos monstruos, unos asesinos disfrazados que, en lugar de proteger la vida vinieron a golpear, a darnos duro como decimos y a acabar a la gente como si fuéramos lo más despreciable (...)”. (Comunicación personal, 2 de abril de 2023).

Después de la última confrontación con el ESMAD la comunidad continúa avanzando en el proceso organizativo y de seguridad comunitaria. De igual manera, los cambuches inicialmente improvisados se fueron modificando con la adquisición de materiales más resistentes gracias a que la comunidad aportaba desde sus posibilidades, materiales para sus nuevos vecinos, lo que permite a los habitantes sostener la esperanza de continuar cimentando un espacio habitable. Como comenta una habitante la “vecina me regaló una maderita entonces me vine y arme los palos aquí, armé un techito y lo forre con plásticos, luego poco a poco conseguimos algunos ladrillos y tejas, poco a poco”. (Comunicación personal, 13 de marzo de 2023).

Celis y Aierdi, 2015; Suárez, Aranda y Herrera Tapia (2018) exponen como las situaciones de desplazamiento y revictimización obligan a las personas a tomar la decisión de vivir en la calle, bajo un puente, o en un parque, o invadir predios y tierras en las zonas limítrofes de los lugares a los que han llegado para hacer viviendas (los llamados “cambuches”) a fin de resguardarse y ofrecer una mínima calidad de vida a quienes integran su grupo familiar, afectando con ello el desarrollo de su propio grupo y de la sociedad en la que ahora habita.

El camino continúa haciéndose con la construcción paulatina de los “ranchos”, la división de calles principales, callejones, entradas, salidas y puntos muertos, que hicieron estrechos caminos que se fueron moldeando conforme a la necesidad de paso y espacios para poder transitar por la zona (Castrillón y García, 2015); y cada persona antes desconocida con sus diversos saberes y experiencias vividas en sus diferentes lugares, llegan para reconocerse con los otros y aportar desde su campo de conocimiento en beneficio colectivo, entonces, entre vecinos se desempeñó el papel de niñeras, plomeros, electricistas, transportadores, cocineras, entre otros. Y, aunque cada uno había emprendido su propia búsqueda por mejorar las condiciones de vida, se construyen lo que en adelante sería su vida con los vecinos, el territorio y la ciudad.

Eso fue lo que hicimos en busca de suplir una necesidad que teníamos que era una vivienda, así fuera cómo nos tocará, pero la necesidad de nosotros era tan grande que aquí fue donde vimos la oportunidad. (Comunicación personal, 2 de abril de 2023).

Esta primera relación con el nuevo lugar es conflictual, puesto que se irrumpe “ilegalmente” dentro del sistema institucional territorial de la ciudad. Sin embargo, esta entrada está legitimada para los pobladores en la recuperación de un lugar inutilizado que serviría para

brindar una oportunidad de vivienda y, por tanto, de la satisfacción de una necesidad sentida y colectiva de estas personas, lo que permite que los sujetos ubiquen sus necesidades y derechos por encima de las leyes urbanas y de la existencia de la propiedad privada. Pues como lo plantean Goffman y Elias (2006), la relación que se construye entre la exclusión social y las relaciones vecinales en el escenario urbano pautado por los procesos de los que se ha hecho mención; un espacio urbano que experimenta un efecto en las sociabilidades urbanas y estimula la atmósfera en la que se dan lugar los modos de convivencia social entre individuos y grupos.

En este sentido, es preciso resaltar la existencia de una concepción justa en la forma de actuar, pues como afirma Cross “éstas involucran no sólo conocimientos prácticos acerca de los modos de gestionar la “toma”, sino fundamentalmente la definición de aquello que resulta justo y posible en un determinado territorio frente a una “necesidad” (Cross, 2008, p. 46).

Posteriormente, de la cotidianidad y el compartir con los otros emerge la necesidad de nombrarse y de reconocerse a sí mismos en un espacio “propio”. En medio de la construcción de los ranchos, los habitantes reconocen lo vivido y valorando lo que el lugar les había ofrecido, deciden reconocer el único árbol que está dentro del asentamiento como símbolo de resistencia y resiliencia de los habitantes. Árbol que además sería inspiración para más tarde nombrar su territorio como “El Árbol”. Según la entrevistada “Teníamos que ponerle un nombre simbólico, para nosotros lo más simbólico era el árbol. Nosotros decíamos: ni el árbol se cae ni nosotros nos vamos a ir de aquí” (P. Muñoz, comunicación personal, 10 de febrero de 2023).

Aunque este árbol pueda ser un detonante de derrumbe en épocas de lluvia es concebido por sus pobladores como señal de lucha y fortaleza. Surge la idea de llamar al territorio “El Árbol”. Idea que es valorada y consensuada colectivamente pues además de ser el árbol un punto de referencia y encuentro informal también representa para sus habitantes un ejemplo a seguir pues al igual que las raíces de este árbol continuaban prendidas de la tierra, la comunidad continuaba arraigada al territorio. La entrevistada afirma:

Para mí el Árbol significa demasiado, empezando porque tenemos un techo donde vivir y que al menos podemos decir es de nosotros, así el terreno lo hayamos cogido ilegalmente, que sea un asentamiento porque es algo muy valioso donde poder meter la cabeza, donde uno puede tener un poquito de buen trato con sus hijos, porque pagar arriendo es muy duro (P. Muñoz, comunicación personal, 10 de febrero de 2023).

Para Freire es “(...) fundamental destacar que las mujeres y los hombres somos mucho más que seres adaptables a las condiciones objetivas en que nos encontramos. Así como nos hicimos aptos para reconocer nuestra capacidad de adaptarnos a lo concreto para actuar mejor, nos fue posible asumirnos como seres transformadores” (2012, p. 64).

2.2.1. Nuevos actores en El Árbol

(...) Yo llegué al Árbol hace 13 años larguitos poco tiempo después que se fundó, veníamos desplazados de Páez Cauca- Tierradentro, vulnerables y muchas mujeres cabezas de hogar con sus familias (P. Muñoz, comunicación personal, 10 de febrero de 2023).

Aquí encontramos que el desplazamiento se presenta por el conflicto armado, social y político del país, el narcotráfico, la pobreza, entre otras situaciones que quizás aquí se nos escapan, pero que encarnan una historia particular de la formación del asentamiento como ha sucedido en otros. Hecho por comunidades que en su cotidianidad intentan reconstruir más que espacios habitacionales el sentido de vida familiar y comunitaria que les fue arrebatada.

Lo anterior, evidencia que la configuración del asentamiento está relacionada estrechamente con el fenómeno del desplazamiento forzado que sufre el país donde se impone su acción irrefutable para la supervivencia de familias y grupos sociales. Por tanto, sobre sus territorios hay la presencia de grupos al margen de la ley, que producen violencias simbólicas, impulsan el terror, y el detrimento de las condiciones de vida económica, social y cultural de la población. Circunstancias que dan cabida a una única salida: la expulsión de sus territorios a la búsqueda de las ciudades.

Allá en el campo hace años vivíamos bien tranquilos, pero me tocó desplazarme por las amenazas constantes de la guerrilla, los paras y por mucha falta de oportunidades; a uno de campesino lo olvidan mucho sabiendo que en la ciudad comen es por nosotros. Si los campesinos no existiéramos nadie viviría porque quien hace ese trabajo tan duro si no es el campesino. (Comunicación personal, 10 de enero de 2023).

Estas son las voces que evidencian la intensificación de la guerra entre los actores armados ilegales (guerrilla y paramilitares) por los cultivos de coca y la erradicación de la misma manera provocan enfrentamientos entre estos grupos y el ejército nacional encargado del control de las regiones, causando con ello desplazamientos forzados debido a la intimidación a sus pobladores, a la relación de nexos con algunos de los bandos o a las amenazas de muerte hechas a los líderes sociales por cuenta de los actores ilegales presentes en los territorios. Eso produce una geografía

de terror en las poblaciones impactadas y viéndose obligadas a desplazarse a zonas urbanas llevando consigo sentimientos de miedo y dejando huellas de inseguridad “en los imaginarios de los pobladores locales y en las geografías imaginadas que se hacen del entorno en que viven y se mueven cada día” (Oslender, 2004, p 49).

Por otra parte, para nadie es un secreto que la migración venezolana se ha convertido en uno de los fenómenos más recientes en el asentamiento El Árbol como lo relatan sus habitantes:

Por acá sigue llegando gente, porque cada día la violencia se incrementa más y más, el desplazamiento forzado, los derechos humanos y la vida ya no se respetan, la vida ya no vale nada; además en estos últimos años muchos ciudadanos venezolanos han llegado acá escapando de la crisis de su país y así las cosas se han puesto mucho más complicadas para nosotros...”. (Comunicación personal, 2 de abril de 2023).

Como lo muestra el periódico El País (2018) en un artículo titulado: “Sigue la ola de venezolanos en Cali”. Cuatro historias de supervivencia en las calles, ofrece experiencias de asentamiento como la de Grehemi Mijael Rojas de 26 años: “Tengo cinco meses aquí. Vendo bolsas para la basura, malvaviscos, caramelos o galletas mientras consigo el permiso de trabajo”. En otro testimonio se manifiesta que “Sobrevivir no es igual a vivir. Sobrevivir es esperar al final del día para contar las monedas de la venta o saltarse una comida para pasar la noche bajo techo. Estoy en Colombia hace 25 días, llegué por Cúcuta, caminé siete días para llegar aquí y ahora vivo por arriba de la ladera en el Árbol.

Los habitantes del Árbol señalan que son contaditos en los dedos de la mano los que verdaderamente son de aquí de Cali y se atreven a decir que casi todos son gente de fuera de Cali como el 90%”. Esta dinámica constituye, entre otros aspectos, la forma de ser y estar de los sujetos y del Asentamiento el Árbol en el marco de la exclusión espacial, económica, la composición étnica y social diversa hace parte de la procedencia del territorio colombiano e incluso de otros países cercanos por la crisis migratoria.

Estas se constituyen en unas de las principales causas por las que afros, indígenas, campesinos descendientes de los departamentos del Cauca, Nariño, Huila, Valle, y otros como ciudadanos venezolanos y hasta haitianos optan por migrar hacia la ciudad de Cali en búsqueda de una alternativa de su situación. Todo esto ha conducido al engrosamiento de la población del asentamiento El Árbol. En este lugar “hay gente de distintas partes y países, más que todo del Cauca, la mayoría son desplazados”. (Comunicación personal, 10 de enero de 2023). No obstante, por las fallas en el sistema de vivienda del municipio de Cali, otros habitantes del

asentamiento son oriundos de esta misma ciudad y que coinciden con la misma necesidad y expectativa de los desplazados en su lucha para adquirir una vivienda.

2.2.2. Resignificando el asentamiento El Árbol desde su cotidianidad

En la cotidianidad de la vida en el Árbol se forja la construcción de sentidos en los procesos de interacción social entre las personas, que permiten la formación y afirmación de características o peculiaridades que emergen a través de las acciones en el lugar, configurando en este proceso la identificación social de la comunidad. La identificación “comprende los procesos simbólicos, cognitivos, afectivos e interactivos tanto evolutivos como estructurales, a través de los que un espacio deviene lugar y se produce la identificación del sujeto o grupo social con el entorno” (Aguilar, 2011, p. 27).

De acuerdo con eso de que el lugar es una “porción discreta del espacio total”, y adquiere importancia relativa a “aquello que hace que el lugar sea específico, un objeto material o un cuerpo” (Santos, 1990, p. 137). Así se puede decir que, El Árbol ha atravesado un largo y continuo proceso de contenidos materiales y significados que lo han constituido en un espacio que hace parte de sus moradores, pues incorpora un lenguaje propio que engloba la relación con el espacio, donde se consolidan los procesos sociales, simbólicos e identitarios.

Por otra parte, se visualizan dos maneras en cómo la gente denomina el espacio. Una a partir de las historias de vida y la otra por las diversas interpretaciones en el desarrollo de la experiencia colectiva de los pobladores del lugar. Eso hace que asentamiento y barrio se conviertan en dos acepciones compartidas, pero diferenciadas por los pobladores que aún no han sido problematizadas o puestas en discusión explícitamente. Sin embargo, se emplean por otros para recrear los señalamientos. Eso, quizás aparte de que condena” la asunción de vulnerados para los habitantes” también encierra en un marco jurídico que poco posibilita un proceso de identidad colectiva.

Las personas que lo conciben como asentamiento sustentan esta apreciación a partir de un acto central que llaman “invasión”, que sólo es para personas y grupos desplazados que actuaron de esta forma dada las condiciones de precariedad económica que se les imponía. Sin embargo, en la mayor parte de los casos estas personas basan su opinión en el imaginario colectivo instalado desde los inicios de la ocupación y que, además se reafirma por el sostenimiento de algunos indicadores y etiquetas impuestas desde el discurso oficial, por

ejemplo, la de vulnerables.

A través del acopio de testimonios de los actores se construye un contexto en torno a la manera como se fue produciendo el etiquetamiento de estos lugares. Usamos el término etiquetamiento social como expresión de la estigmatización como marca social que se construye representacionalmente en un proceso de exclusión. Desde un relato como este, se podría poner en discusión el planteamiento de Goffman (2006) acerca del carácter relacional del estigma social, la adición de atributos y su designación virtual que se hacen expuestos en las interacciones entre individuos e intentan dar cuenta del socio génesis de las dinámicas de estigmatización y distinción social que se fueron paulatinamente asentando en este lugar.

A pesar de que la concepción de barrio es más argumentada en comparación con la de asentamiento pues evidencia que es una elaboración propia y alimentada por las vivencias dentro del lugar. Un barrio, para los habitantes de El Árbol es un escenario donde se han organizado para construir con esfuerzo todo lo que hasta el momento tienen, refiriéndose a las instalaciones físicas y a la configuración de una comunidad que es capaz de transformar el medio en un ambiente propicio para habitar. Tal y como lo plantea Freire 1970, el individuo aprende a cultivarse a través de situaciones de la vida cotidiana que él vive, misma que aporta experiencias útiles para generar situaciones de aprendizaje; el sujeto debe construir su realidad a través de las circunstancias que generan el devenir cotidiano y le permiten reflexionar y analizar el mundo en que vive, pero no para adaptarse a él, sino para reformarlo y hacerlo conforme a su demanda histórica lo ha expuesto.

Señalan que han hecho una “pelea jurídica” intentando la legalización del espacio. A partir de esto, se referencia un conjunto de características tales como el pago de servicios públicos, una demografía amplia, una cantidad considerable de casas, el reconocimiento por otros barrios, la pertenencia a la ciudad, concluyendo que son dueños y propietarios del producto de tal esfuerzo, es decir del barrio.

Frente a lo anterior, los habitantes de El Árbol ponen en común sus problemáticas y expectativas personales en el marco de la vida comunitaria lo que tiene lugar en una forma de comunicación vecinal que coloca en cuestión diferentes dimensiones del conflicto que comparten ya sea sólo por socializar inconformidades o por reconocer formas de solucionarlo. Entonces, además de las reuniones comunitarias, son las conversaciones informales las que proporcionan un campo más amplio para tratar temas que competen a otras cuestiones como el

trabajo, el desempleo, los proyectos personales, la familia, la cotidianidad de cada uno. Es así como para Freire la colaboración aparece como una forma de emancipación de los habitantes de El Árbol que interactúan y se comunican con el compromiso mutuo de luchar por la “liberación”, que implica una forma de acción cultural que enseña el qué y cómo de la adherencia a la causa revolucionaria, pero sin caer en la ideologización, sino descubrirse a sí mismo como una actividad humana.

En la cotidianidad del asentamiento se forja la construcción de sentidos en los procesos de interacción social entre los habitantes, que permiten la formación y afirmación de características o peculiaridades que emergen a través de las acciones en el lugar, configurando la identificación social de la comunidad. Esto “comprende los procesos simbólicos, cognitivos, afectivos e interactivos, tanto evolutivos como estructurales, a través de los que un espacio deviene lugar y se produce la identificación del sujeto o grupo social con el entorno” (Aguilar, 2011, p. 27).

En este sentido, desde el 7 de agosto de 2009 hasta la fecha los habitantes de El Árbol han ido transformando el lugar físico, de poco a poco se han levantado casas, calles, servicios comunitarios y espacios comunes para tener un lugar donde se tejen relaciones familiares, comunitarias y otras mediadas por actores externos como las institucionales que dinamizan valores y sentires en común. Así, la acción dialógica que expresa Freire (1970) se presenta como la síntesis cultural que pretende superar las acciones antagónicas emprendidas por los opresores. Es decir que va más allá de la inducción, por lo que se trata de la fuerza de su propia cultura como un acto creador que los reivindica con otra visión de mundo distinta a la que se les impone sin cuestionarla.

A través del tiempo, consolidar este espacio común ha significado la reconstrucción de la vida a partir del trabajo individual y colectivo para organizar físicamente El Árbol. Se continúan tejiendo relaciones y modificando las costumbres propias para plasmar los hábitos que han emergido en medio de la lucha y la convivencia entre afros, indígenas, campesinos, urbanos y extranjeros recreando así las maneras de usar, caminar y vivir el territorio.

Cada habitante vive y transforma El Árbol de acuerdo con su visión del mundo. Es así como las tradiciones campesinas de los habitantes han impulsado para que el asentamiento El Árbol incorpore similitudes de las zonas rurales de las que provienen; por tanto, la siembra y

el cultivo de animales aparece como una manera de preservar y recrear sus formas de vidas pasadas. La organización de los ranchos y el entorno tanto para los afros, indígenas, campesinos y urbanos se diferencian entre sí teniendo en cuenta la división al interior de la vivienda y los enseres con los que la adornan. Así, mientras que los campesinos e indígenas poseen plantas, los afros y urbanos cuentan con algunos aparatos electrónicos para escuchar música o facilitar sus labores de aseo que, aunque no es una regla general presenta algunas de las especificidades al interior del asentamiento.

En el Árbol, la comunidad ha adquirido características identitarias que definen las relaciones sociales y las relaciones con el lugar lo que es posible a través de las diferentes acciones que ejercen las personas sobre el espacio. La identidad en este lugar contiene unos elementos de cohesión que hacen referencia al contexto de donde provienen una necesidad común y la lucha por el espacio lo que constituye los sentidos que se incorporan en la memoria de los actores (Castrillón y García, 2015, p. 36).

Muchas veces, sin darse cuenta los habitantes del Asentamiento han construido un terreno simbólico, social y de valores que expresan las diversas formas de concebir el mundo. Formas que se encuentran y desencuentran en la cotidianidad de la vida del Árbol en el espacio social, porque se entiende como “un conjunto indisoluble, solidario y también contradictorio, de sistemas de objetos y sistemas de acciones no considerados aisladamente, sino como el contexto único en el que se realiza la historia” (Ibídem) que van resignificando dinámicamente en la prolongación del proceso a través del tiempo.

Este proceso, evidencia que, aunque inicialmente la ocupación estuvo enfocada en la materialización de las viviendas, posteriormente se configura una espacialidad social basada en la interacción entre los sujetos en el lugar. Al respecto, Santos (2000) afirma que:

La configuración territorial no es el espacio, ya que su realidad proviene de su materialidad en tanto que el espacio reúne la materialidad y la vida que la anima. La configuración territorial o configuración geográfica tiene una existencia material propia. Pero su existencia social, es decir su existencia real, solamente le viene dada por el hecho de las relaciones sociales (p. 54).

En El Árbol los habitantes han adquirido características identitarias que definen las relaciones sociales y la relación con el lugar. Esto es posible a través de las diferentes acciones que ejercen las personas sobre la vida en comunidad en su territorio. La identidad en este espacio contiene unos elementos de cohesión que hacen referencia al contexto de violencia de los lugares

de donde provienen una necesidad común y una lucha por el espacio lo que constituye los sentidos que se incorporan en la memoria de los actores.

2.2.3 Pancitas Llenas: Un comedor fruto del trabajo comunal

Los comedores comunitarios son una apuesta de inclusión y un servicio social de la Secretaría Distrital de Integración Social (SDIS), donde se fomenta la relación familiar y la sana convivencia y la participación de la comunidad; además, se promueve hábitos saludables entre sus beneficiarios y se encuentran dirigido especialmente a niñas y niños entre los 3 y 17 años, mujeres gestantes y lactantes y adultos mayores. La prioridad a personas con discapacidad y ciudadanos en general en situación de inseguridad alimentaria.

Inicia el Asentamiento El Árbol y con él, diversas problemáticas sociales ante las que fundaciones y personas del común llegan al territorio para brindar ayuda con talleres, orientación profesional, donaciones de alimentos y enseres, actividades lúdicas y momentos de recreación para los niños. Con ello llegaron también las ollas comunitarias que además de permitir que las personas del Asentamiento El Árbol se reunieron en torno a ella mitigaban, a su vez, el flagelo del hambre puesto que muchos de sus habitantes no contaban con un trabajo digno para alimentar a sus familias. De igual forma, llegaron personas para aprovecharse de la situación, pidiendo a las familias permiso para tomar fotografías de los niños en el territorio y de esta manera pedir donaciones a nombre de las familias y con esto ellos poder beneficiarse ya que los alimentos no llegaban al territorio y si llegaban eran de mala calidad y solamente lo hacían una vez por mes.

Con el propósito de satisfacer o, por lo menos, mitigar la necesidad fundamental de tener alimentación de los niños del Asentamiento El Árbol nace en el corazón de la lideresa aceptar la propuesta de la Arquidiócesis y la Alcaldía de Cali de organizar un comedor comunitario que atienda a la población infantil del asentamiento. Es así como en el mes de febrero de 2017 la lideresa adecua su casa como espacio para el comedor comunitario. Con el correr de los días a este proyecto se irían sumando poco a poco madres de familia como voluntarias del proceso para atender a la población que, a la fecha atiende un aproximado de cien niños.

De igual manera, organizaciones como *Save the Children*, Organización no gubernamental internacional que tiene como finalidad trabajar por los derechos de la niñez, se sumarían para capacitar a las madres voluntarias del comedor sobre la importancia de establecer

vínculos de cercanía con los niños del comedor pues esta organización al igual que su fundadora considera que este espacio “debe ir más allá de llenar estómagos” y convertirse en un lugar que genere además, un acompañamiento afectivo sano y seguro que esté lejos del asistencialismo. Pues como señala Freire (1994, p. 113). “En el asistencialismo no hay responsabilidad, no hay decisión, sólo hay gestos que revelan pasividad y domesticación. Gestos y actitudes.”. Y esta actitud es adversa al sentir de la lideresa quien sueña y encamina los procesos del “Comedor Pancitas Llenas” y, por el contrario, tiene como objetivo hacer del lugar un espacio en el que los niños puedan encontrar herramientas que les permitan mejorar su nivel de vida. La lideresa entrevistada cuenta que:

Desde que los comedores llegaron al Árbol se ha podido evidenciar un cambio, porque son como puentes entre comedor y la comunidad, la gente respeta mucho los sitios donde se les da la comida, a pesar de que hay pandillas en el comedor nunca ha habido enfrentamiento son como sitios de paz y una gran ayuda para la comunidad.

Es un impacto bueno porque hay muchas personas de bajos recursos, que necesitan ayuda. Acá hubo unos venezolanos que vivían abajo del refugio, que se tuvieron que devolver porque no tenían nada que comer (P. Muñoz, comunicación personal, 10 de febrero de 2023).

Berger y Luckmann (1966) refieren que la construcción social de la realidad social no es otra cosa que una construcción de la misma sociedad. El hombre mismo es quien construye su propia naturaleza, él es el que se produce a sí mismo y esa construcción será, por necesidad, siempre una construcción social.

En el proceso de construcción social de la realidad, la cotidianidad tiene el papel primario indudablemente. Por ello se concretan las acciones, incidentes, y accidentes del ser y el existir. "Lo cotidiano se instituye a través de un conjunto de comportamientos, emociones, rituales, que acompañan el día a día de los diferentes sectores constitutivos de la trama social. Es la realidad de la vida cotidiana se comparte con otros, siendo la situación cara a cara la más importante de las experiencias de interacción social y de la que derivan todas las demás situaciones de interacción. En esta situación el otro es completamente real. Esta presencia puede ser próxima o remota y varía de acuerdo con la distancia que se vaya tomando del otro. Entonces, la realidad social de la vida cotidiana es aprehendida en un continuum de tipificaciones que se vuelven progresivamente anónimas a medida que se alejan del aquí y ahora de la situación cara a cara. En un polo están los otros con los que interactúo intensamente y en el otro hay abstracciones sumamente anónimas que por su misma naturaleza nunca pueden ser accesibles a un cara a cara.

CAPÍTULO III. ASÍ VIVE EL TIEMPO LIBRE LA NIÑEZ DE PANCITAS LLENAS

Este capítulo presenta un acercamiento a la forma en que viven el tiempo libre los niños del Comedor Pancitas Llenas, teniendo en cuenta que todos se encuentran escolarizados y partiendo del reconocimiento de las necesidades e intereses, así como la forma en que la comunidad y los demás actores que participan de ese espacio social lo conciben.

Trilla Bernet (1993, citado en Peñalba, 1999, p. 6) que el tiempo libre infantil en relación con el tiempo de trabajo es necesario referirse a su ocupación diaria en la escuela, de manera que el tiempo disponible de los niños es el tiempo restante del tiempo escolar, de las obligaciones educativas, además del tiempo dedicado a satisfacer necesidades biológicas básicas y de colaboración en tareas domésticas. Ni la escuela ni el trabajo son actividades autónomas, más bien adquieren un carácter de obligatoriedad y dependencia respecto a otros. Ambas realidades cuentan con horarios y calendarios estructurados, etc.

En la infancia la tensión producida por el trabajo escolar debe ser contrarrestada por la práctica de otra actividad que provoque en el niño una actitud de diversión o distracción, sobre todo si tenemos en cuenta la facilidad que tienen los niños para cansarse de una misma tarea en poco tiempo (Varea-Alba, 1979). Sin embargo, todo lo anterior es válido para aquellos que acuden de manera habitual a las instituciones educativas como los niños del Comedor Comunitario Pancitas Llenas.

3.1. Así se vive el tiempo libre en el Comedor Comunitario Pancitas Llenas

Los habitantes del Árbol refieren que padecen el fenómeno de inseguridad. Un temor frente a acciones como recorrer el territorio o salir y dejar sus casas con el pánico de ser saqueados o permitir a niños y jóvenes jugar libremente en el sector por las diferentes problemáticas sociales como el consumo y tráfico de sustancias psicoactivas, alcoholismo, abusos, prostitución, hurto, riñas, homicidios, bajos niveles de escolaridad, desempleo, precariedad de las redes familiares, abandono estatal, entre otras más.

Como lo plantean Borja y Castells (1997), los inmigrantes y las minorías étnicas aparecen como chivos expiatorios de las crisis económicas y las incertidumbres sociales que hacen inevitable el multiculturalismo y la pluriétnicidad en casi todo el mundo. Ello suscita aceptar la nueva realidad: nuestras sociedades, en todas las latitudes, son y serán multiculturales,

y las ciudades (y sobre todo las grandes ciudades) concentran el mayor nivel de diversidad. Aprender a convivir en esa situación, saber gestionar el intercambio cultural a partir de la diferencia étnica y remediar las desigualdades surgidas de la discriminación son dimensiones esenciales de la nueva política local en las condiciones surgidas de la nueva interdependencia global.

Me preocupan considerablemente los niños y los jóvenes porque están dedicados prácticamente a la calle, la mayoría permanecen solos, son muy poquitos los niños que están con los papás y que están pendientes de ellos. La mayoría de los niños llegan del colegio, van al comedor y si acaso se cambian el uniforme y para la calle; allá arriba es un sector muy vulnerable, y para mí la calle y las máquinas son la perdición de muchos niños (P. Muñoz, comunicación personal, 10 de febrero de 2023).

A estas problemáticas subyacen factores desencadenantes tales como desempleo, bajo nivel de escolaridad sumado a condiciones socioculturalmente “validadas” como envidia, intolerancia y agresividad, que se ha convertido en estilo de vida y principal estrategia para la solución de conflictos y la supervivencia. Además, la mayor parte de la población hace parte de la economía informal y se “gana la vida” en el subempleo, mientras que una mínima parte de esta se encuentra empleada dentro de la economía formal. Muchos hogares están conformados sin figura paterna y, por lo tanto, liderados por madres cabeza de hogar, situación que incrementa la necesidad de trabajar a las mujeres, obligadas a delegar el cuidado de sus hijos a terceros y en el peor de los casos, pero muy frecuente, tener que dejarlos solos.

Somos una comunidad trabajadora de bajos recursos económicos, y carecemos de una educación básica (...).

Para mí el Árbol es un sector muy vulnerable que necesita mucho apoyo, principalmente los niños son altamente vulnerables y debemos ayudarlos para que no caigan en las drogas (...) (P. Muñoz, comunicación personal, 10 de febrero de 2023).

Así, en este contexto y en el marco del desarrollo de la investigación y la apuesta por la propuesta pedagógica, los lugareños identifican que la problemática más compleja para ellos era el mal uso que los niños dan al tiempo libre, quizás influenciado por el poco interés que tienen algunos padres en relación con el tema o porque pese a que algunos cuentan con el tiempo no saben qué hacer con sus hijos. Además, no se puede desconocer que muchos trabajan durante largas jornadas y no tienen con quién más dejar a sus hijos, puesto que la mayor parte de las familias es monoparental y por lo general las madres son cabeza de familia donde la figura

paterna no está presente originando que los niños al quedarse solos en casa “aprovechen” para realizar actividades que capturan su interés pero que en su mayor parte no resultan las más apropiadas por el contexto social poniendo en riesgo su integridad. En síntesis, los niños cuentan con buena cantidad de tiempo libre que no es supervisado y quedan expuestos a las problemáticas sociales de su entorno.

Desde este contexto se analiza que 13 de los 20 niños de la población muestra llegaron al Asentamiento El Árbol entre los años 2015 y 2021, debido a problemáticas sociales relacionadas con el desplazamiento forzado y los 7 niños restantes nacieron en el territorio. Aunque 12 niños estudian en la jornada de la mañana, 5 en la tarde y 3 no estudian, 14 de estos 20 niños viven con su madre y hermanos, 4 con papá, mamá y hermanos; solo 2 viven con mamá y otros familiares incluyendo abuelos que constantemente quedan “al cuidado de los menores”. Adicionalmente, refieren que comparten poco tiempo en familia, y los pocos encuentros generalmente se concentran en estar “reunidos en torno a la televisión”.

Las principales actividades que realizan los niños en su tiempo libre son: dormir, jugar con el celular niños mencionan: “Si tengo datos me gusta el Instagram, TikTok, Facebook y otras redes sociales, me gusta buscar juegos y videos en el internet”, tareas, salir a la calle hasta tarde, “jugar con amigos a los pistoleros o cuando se puede al fútbol”, “ir a las maquinitas si tengo dinero”, “correr en la calle y jugar a perseguir a los malos” (Comunicación personal, 15 de febrero de 2023), ver televisión, los videojuegos. A los niños también les gusta dibujar, jugar en el parque, hacer manualidades, jugar fútbol, ver televisión, salir a la calle, montar en bicicleta, ir a fiestas, a las maquinitas y los juegos de celular. Los lugares preferidos para visitar son: la piscina, el comedor, el río, las maquinitas, ir por las calles, la cancha. Por el contrario, lo que menos les gusta es hacer oficios de la casa, estudiar y hacer dictados.

Por otra parte, los niños manifiestan que los amigos pierden el tiempo porque muchas veces no hacen nada y están tirándose piedras en lugar de estar haciendo cosas diferentes y pasando tiempo en las maquinitas y videojuegos permaneciendo en la calle hasta tarde en la noche, donde corren mucho peligro dado que se encuentran con presencia de “malas amistades, groseros y malos” que los invitan a consumir, robar y tratar mal a la gente. Uno de los niños agrega: “cuando mi mamá está en casa no me deja salir porque el barrio está muy peligroso siempre hay muchos muertos por drogas, robos y esas cosas” (Comunicación personal, 15 de febrero de 2023).

En este sentido, para Bandura (1977) los niños aprenden en entornos sociales por medio de la observación y de la imitación del comportamiento que vieron. También refuerza la idea de que el niño se ve afectado por la influencia de otros y de lo que suceda en el contexto. Los niños aprenden a través de la observación, pues el estado mental afecta este proceso de aprendizaje y que sólo porque se aprendió algo no significa que esto resulte en un cambio en el comportamiento de la persona.

Por último, en torno al Comedor Pancitas Llenas los menores manifiestan que les gusta mucho el espacio porque les dan “buena comida y muy rica”, los tratan bien, les brindan consejos y la lideresa es muy amable. Refieren además que otras actividades que les gustaría realizar son el teatro, música, pintar, bailes, danzas, fútbol y otros deportes y juegos de mesa, ver películas, cocinar, pasear, leer diferentes libros, hacer manualidades, artesanías para vender y tener un apoyo en las tareas.

Al analizar la información obtenida de las entrevistas, el acompañamiento y las notas de campo, se encontró que los niños después de su jornada escolar tienen mucho tiempo libre y, además están solos viéndose expuestos a actividades que limitan su desarrollo personal e incluso integridad física. Dicha situación también fue puesta de manifiesto por la líder comunitaria quien se encuentra a cargo del funcionamiento del comedor y refiere que uno de sus más grandes anhelos es poder contar con el espacio y una propuesta fundamentada a través de la que se pueda acompañar, orientar y formar a los niños en su tiempo libre.

La líder comunitaria agrega que ve con preocupación cómo los padres tienen que trabajar largas jornadas y no cuentan ni con el tiempo requerido para dedicarle a sus hijos ni con los recursos suficientes para pagar a alguien que cuide de ellos, quedando expuestos a diversas problemáticas sociales que se presentan en su entorno como: la precariedad de las redes familiares, bajos ingresos económicos, consumo de sustancias psicoactivas y su tráfico, el hurto, homicidio, riñas, entre otros. Además, añade que son muy escasas y poco conocidas las propuestas que puedan beneficiar a los niños, las que ayuden a su formación integral y así aportar a la comunidad desde los ámbitos educativo, cultural y recreativo.

A esto se suman los pocos recursos económicos y el escaso interés que se le puede dar a actividades por fuera del ámbito educativo y que puedan realizar los niños en su tiempo libre. Pues si bien en algunos momentos se desarrollan algunas propuestas aisladas, estos espacios no tienen ninguna otra finalidad más que “ocupar” una parte del tiempo de los niños en olvidar los problemas

o concentrarse en jugar nada más.

3.2. Apuestas del tiempo libre

Como puede evidenciarse, gran parte del tiempo libre de los niños es utilizado en las calles expuestos a la adquisición de conductas desviadas de las normas. La calle y otros lugares de encuentro, así como la compañía de “otros” agentes de influencia que se pueden convertir en elementos determinantes para propiciar el consumo de drogas u otras cosas más, puesto que facilitan el acceso a las mismas. Los niños desean divertirse, disfrutar del tiempo, evadirse de los problemas familiares, experimentar independencia, conocer gente y establecer relaciones de amistad. De esta manera, cuando el tiempo libre no ofrece formas adecuadas de alcanzar los deseos o cuando no es vivido como significativo y recompensante o cuando pasa a ser una preocupación, el niño no sabe qué hacer y, en consecuencia, se aburre y se frustra o en el peor de los casos se involucran en espacios o actividades negativas que incluso ponen en riesgo su integridad.

Así, de acuerdo con los planteamientos de Varea (1990) los niños requieren actividades diferentes a las escolares y a los deberes académicos que esta implica, y se reitera la necesidad de pensar en alternativas que favorezcan el buen uso del tiempo libre. La otra actividad debe proporcionar alternativas para ocupar el tiempo de ocio, siendo este “conjunto de ocupaciones a las que el individuo se entrega de manera voluntaria después de sus obligaciones para descansar, divertirse, para formación desinteresada o para participar voluntariamente en la vida social de su comunidad” Dumazedier Joffre (1964, p. 15).

Adicionalmente, el autor hace referencia a la importancia de las estrategias lúdicas ligadas a la función educativa que posee el tiempo libre, pues la sociedad produce nuevas necesidades de educación. Es así como mediante la pedagogía lúdica se busca promover en los niños el uso adecuado de su tiempo, permitiendo la elección libre y responsable de toda la sociedad en cuanto las actividades a realizar sin caer en la monotonía causante del aburrimiento.

Desde la pedagogía del ocio hay dos aspectos importantes que se toman en cuenta: uno es educar en el tiempo libre que significa dar aprovechamiento del tiempo enmarcado en alguna actividad educativa. Esta puede ser una actividad propia de la recreación, encaminada a formar a la persona para que su tiempo libre sea más enriquecedor o puede ir dirigido a algún objetivo formativo o de aprendizaje alejado del tiempo libre. Y, el otro es educar para el tiempo libre donde las actividades recreativas son el objetivo de la intervención pedagógica, así como

preparar al individuo para que viva su tiempo libre de la manera más adecuada y elija con responsabilidad las actividades que desea realizar.

El uso adecuado del tiempo libre en los niños es fundamental para su desarrollo integral dado que aporta a cada una de sus dimensiones: motriz que hace referencia a la exploración corporal, conocimiento del cuerpo y a todas sus posibilidades de acción; comunicativa que favorece la socialización que adquiere el niño con sus pares utilizando diferentes formas comunicativas para dar a conocer sus ideas, sentimientos y pensamientos; eso pone en juego una dimensión cognitiva que estimula la percepción del entorno y la adquisición de las nociones para su aprendizaje; socio afectiva que corresponde a la forma como el niño se relaciona con el mundo que le rodea y la manera en la que se desenvuelve en él, también lo emocional es importante, puesto que su desarrollo puede afectar el progreso de las demás dimensiones; y la espiritual que permite aprender a aceptar a los demás y a reconocer en ellos sus aptitudes y cualidades y se crean normas éticas de comportamiento personal y social.

Así, desde la Educación Popular hay una necesidad de contribuir al aprovechamiento del tiempo libre de los niños del comedor comunitario Pancitas Llenas, que permita reconocer la importancia del uso adecuado del tiempo libre infantil, y que brinde a los niños la oportunidad de realizar un tipo de actividad por fuera del ámbito escolar que no solo tome en cuenta sus intereses y particularidades, sino que los motive a participar activamente y, que además, cumpla con el propósito de aportar a su formación integral desde lo cognitivo, socioemocional, comunicativo, espiritual y motriz; y coadyuve a encontrar otras perspectivas para su proyecto de vida.

Como Freire (1970) manifiesta: “Nadie lo conoce todo ni nadie lo desconoce todo; nadie educa a nadie, nadie se educa solo, los hombres se educan entre sí mediados por el mundo” (Freire, 1970, p. 43). Otorga gran importancia al aprendizaje como un acto colectivo e inacabado. La segunda idea es que educar no es una práctica neutral, partiendo de la premisa de que educar es un acto social, la práctica educativa no puede ser algo neutro, inamovible y apolítico; cuando se educada, se hace desde unos valores y unos pensamientos propios mediante los cuales debería aparecer un compromiso ético y político de construir un mundo mejor, y superar de este modo las posibles circunstancias y factores que lo dificulten. La tercera idea es que educar es conocer y transformar al mundo y a nosotros mismos como seres humanos somos seres en continuo cambio y evolución e inacabados; seres que requieren de experiencias sociales

con todo lo que les rodea y, por tanto, es muy importante saber que el proceso educativo no depende solo de nosotros sino de las demás personas que están en interacción continua para seguir creciendo y aprendiendo todos. Por último, educar es dialogar y reflexionar para comprender y construir nuevas formas de aprendizaje con la realidad que nos rodea, necesitamos establecer una reflexión y diálogo continuo con las personas que nos rodean para poder ser libres.

Recogemos en las voces de los autores una Educación Popular con un referente ético, político y cultural que, a través de las pedagogías de concientización, del cuidado, y de democracia, asumen diferentes retos y desafíos presentes en las realidades sociales actuales con la esperanza de resignificar la vida, los territorios, el mundo. A partir de eso se realiza una exploración de diversas actividades para determinar las apuestas formativas del tiempo libre de los niños que participan del Comedor Pancitas Llenas.

CAPÍTULO IV. UNA LÚDICA DEL TIEMPO LIBRE

El uso adecuado del tiempo libre infantil es considerado como un factor fundamental en el desarrollo de la personalidad en todas sus dimensiones: cognitiva, socioafectiva, espiritual, comunicativa y motriz, pues permite que el niño se integre con otros, favoreciendo su identidad y autoestima. También su pertenencia social y orientación frente a algunas perspectivas de su proyecto de vida. Por ello, en este capítulo hay una apuesta por plantear una propuesta lúdico-pedagógica orientada al aprovechamiento del tiempo libre desde la mirada de la Educación Popular, con el objeto de fortalecer valores y habilidades individuales y, a su vez, ofrecer la posibilidad de crear o recrear espacios para el desarrollo social y personal; abrirse a nuevas vivencias y el sentirse útil para los demás. De igual forma, trae beneficios a las familias y a la comunidad que conforman el comedor comunitario Pancitas Llenas, en la medida que ayuda a concientizar frente a la importancia de la práctica de actividades propositivas, y forjar experiencias en las que la misma comunidad autoevalúe su acompañamiento en el desarrollo integral de los niños.

Es así como resulta necesario una propuesta para que los niños tengan acceso a actividades complementarias a las académicas y aporten a su desarrollo integral y los aleje de las problemáticas de su entorno cobra mucho sentido; siendo importante no solo dedicar tiempo a su proyecto escolar, sino también participar de espacios sanos, significativos y enriquecer su acervo cultural.

La Educación Popular incluye la lúdica, la educación no formal y no convencional, y concibe el aprender jugando, y el juego como una necesidad innata del ser humano que sirve de preparatorio para la vida, y a través de la que el niño desarrolla destrezas para enfrentar los retos del futuro, aprender reglas y normas necesarias para vivir en comunidad. Como señala Taborda (1997), es propicio que el niño participe de una estrategia que favorezca el sentir, comunicar, expresar y producir emociones primarias (reír, gritar, gozar) orientadas hacia la entretención, la diversión y el esparcimiento, porque la dimensión cognitiva del hombre no se agota con el estudio de las matemáticas o la memoria, así como la sexualidad no se reduce a la genitalidad. La lúdica tiene múltiples expresiones que se determinan en diferentes tipos de experiencias con el entorno en busca de una emoción agradable; así, la lúdica no es sólo juego y cubre actividades tan diferentes como el baile, la comparsa, el teatro y, desde luego, el estudio.

Así, el sentido real, auténtico, funcional del uso de la lúdica para el mejor aprovechamiento del tiempo libre parte del interés y disposición de la comunidad en cabeza de la Lideresa para realizarlo. Hoy por hoy sabemos que dadas las circunstancias del mundo de tecnología en que viven los niños y jóvenes hace complejo orientarlos significativamente si no hay una adecuada preparación para ello. De nada sirve criticar el uso desmedido del celular, redes sociales, la televisión con sus programaciones sin poner alternativas de superación. Al igual que no basta con criticar si no se tiene un conocimiento de las condiciones positivas para emplearlos correctamente. Nada se gana con criticar a los padres que ya no juegan con sus hijos si no se les ofrece una conciencia y condiciones positivas para ayudarles a mejorar. De la misma manera, no tiene objeto hablar los problemas de la comunidad si no se presentan propuestas que favorezcan cambios reales y viables.

Tomando como referente la tipología de acciones lúdicas sugeridas por Taborda (1997), la propuesta lúdica para el aprovechamiento del tiempo libre que aquí se presenta consiste en el planteamiento de diversas actividades en las que pueden participar los niños de la comunidad sin importar si pertenecen a alguna institución educativa o no. Dichas acciones han sido diseñadas teniendo en cuenta los intereses y particularidades manifestados por los miembros de la comunidad con quienes se realizó un ejercicio de intereses y apuestas para trabajar con los niños y, por supuesto, con estos últimos. Así se parte de una propuesta lúdica desde la perspectiva de la Educación Popular que respeta la cultura de la comunidad del Árbol y posibilita una acción transformadora adaptada a la realidad social y cultural del espacio.

Tabla 2. Tipología de las actividades propuestas

TIPOLOGIA	ACTIVIDADES PROPUESTAS
Expresivas	1. Plásticas: Rasgado, dibujo libre y dirigido, pintura con las manos y los dedos, plegado, nudos, trenzado, enrollado, estampado, salidas de observación artística, modelado, recorte, doblado, relleno, ensartado, elaboración de bolitas o figuras de papel, bordados, origami, bricolaje, etc.

	2. Corporales: Actividades de expresión facial y corporal, dramatización y/o representación de personajes, mimos, teatro, expresión corporal y relajación. 3. Dancísticas. Danza y baile 4. Musicales: Rondas y juegos musicales 5. Representativas: Títeres y Folclore
Habilidades sociales	1. Conductas no verbales: Distancia corporal y contacto físico, expresión facial y contacto visual. 2. Escucha activa 3. Habilidades sociales básicas: Iniciar, mantener y finalizar una conversación. 4. Habilidades sociales relacionadas con los sentimientos: Conocer y expresar los propios sentimientos. 5. Habilidades sociales alternativas a la agresión: Defender los derechos propios, utilizar el propio control.
Perceptuales	1. Percepción espacial. 2. Actividades sensoriales: Visuales, gustativas, olfativas, táctiles, olfativas.
Juegos	1. Juegos tradicionales: Rayuela, saltar cuerda, ponchado, lleva, gallina ciega, escondite, trompo, carretilla, encostados, canicas, gato y ratón, el puente está quebrado, teléfono roto, etc. 2. Juegos deportivos: Fútbol, voleibol, baloncesto, balonmano, atletismo, bobito y metegol, tenis, etc.
Ecológicas	1. Huertas orgánicas 2. Reciclar y reutilizar 3. Plantar un árbol 4. Visitas a lugares de interés

Cognitivas o intelectuales	1. Lectura
	2. Escritura
	3. Didácticas o juegos de mesa
	4. De refuerzo académico
Integrativas	1. De participación amplia o restringida, individual o colectiva
	2. Circuitos, encuentros
	3. Convivencias

Nota. La figura muestra la tipología de las actividades propuestas, seguido, cada actividad según su tipo. Fuente: Elaboración propia.

4.1. Actividades y su metodología

A continuación, se presenta una propuesta de acciones para el aprovechamiento del tiempo desde una mirada de la Educación Popular, así como para el enriquecimiento del saber y hacer del orientador. No son de ninguna manera recetas, sino propuestas y sugerencias que contribuyen no solo al uso del tiempo libre, sino también al fortalecimiento de habilidades motoras, cognitivas, de comunicación y socioemocionales, con el objeto de que las actividades complementarias a las académicas aporten al desarrollo integral de los niños y, sobre todo, los aleje de las problemáticas de su entorno.

Es importante tener presente que la propuesta no constituye unos fines en sí misma, sino medios que complementan y suman al trabajo del orientador. La intervención en el tiempo libre no es una tarea fácil, pues requiere por parte del orientador(a) una conciencia lúdica que enfatice en la creatividad para cada sesión. Se toma como base el siguiente criterio: el elemento motivador y relajante que obliga al orientador a ser una persona activa que con una gama extensa de actividades de acuerdo con el contexto social y los diferentes momentos que atraviesan los niños en su vida cotidiana.

Freire (1970) considera el conocimiento como una construcción social, un proceso y no meramente como un producto resultado de un cúmulo de información de hechos, por eso, como crítica al positivismo pedagógico propuso “una pedagogía de liberación no-autoritaria y directivista como un desafío abierto a los modelos pedagógicos existentes que él consideraba como educación bancaria. la que trataba el conocimiento como hechos aislados, ahistóricos que debían

ser simplemente depositados. en las mentes de los estudiantes, del mismo modo en que un banquero deposita fondos en su cuenta” (Freire, 1970, p. 44).

Para Freire (1970) un educador es un facilitador del aprendizaje, un compañero en un proceso de construcción conjunta de conocimiento, y un agente de cambio social que busca la liberación a través de la educación. Su rol no es transmitir conocimientos de manera vertical, sino generar un diálogo con los estudiantes, reconociendo sus saberes previos y experiencias para construir un aprendizaje significativo y crítico de la realidad, especialmente en relación con las problemáticas sociales y la búsqueda de la justicia.

De esta manera, el orientador de la propuesta lúdico-pedagógica asumirá un rol facilitador y mediador, no transmitirá conocimientos, sino que facilitará el diálogo y la reflexión crítica, ayudando a los niños a construir su propio conocimiento a partir de sus realidades. No será un experto distante, sino un compañero en un proceso de aprendizaje mutuo, buscará generar conciencia crítica sobre la realidad social, especialmente sobre las injusticias y desigualdades, para motivar la transformación social, tomará en cuenta conocimientos previos, orientará el aprendizaje a la acción transformadora, a la búsqueda de soluciones a los problemas identificados, el desarrollo de las actividades no será solo teoría, sino también práctica, una reflexión sobre la acción y una acción transformadora. En resumen, será un catalizador de la transformación social a través de un proceso educativo dialógico, reflexivo y comprometido con la realidad de los estudiantes.

Figura 4

Taller Fantástico con niñas y niños del Comedor Comunitario Pancitas Llenas



Nota. Fotografía que evidencia uno de los talleres realizados con los niños del Comedor Comunitario Pancitas Llenas de la comunidad del Árbol. Fuente: elaboración propia (2023).

Se debe tener en cuenta al momento de seleccionar la actividad los siguientes aspectos: Los objetivos para cumplir dentro del diseño y las características de la población. El número de participantes, el material a emplear y los espacios o instalaciones disponibles. Para desarrollar las actividades de manera asertiva el orientador(a) debe tener el material listo, captar la atención de los niños mostrándose en un lugar visible, garantizar que todos los participantes vean y escuchen muy bien la explicación, ser claro y concentrar la esencia de la actividad. La actividad debe ser explicada lo más lógico posible (nombre de la actividad, papeles o roles de los niños y ubicación, descripción, objetivos y reglas), se pueden utilizar ejemplos que mejoren la comprensión de la actividad y aclarar dudas.

Una vez se desarrolla la actividad el orientador(a) debe animar y alentar a los niños,

también estar presto a modificar o cambiar la actividad o pasos si esta no da resultado. Por tanto, durante el desarrollo de la actividad puede observar aspectos relevantes del desempeño.

Tabla 3. Fases y recursos que orientan la propuesta lúdico-pedagógica

FASES Y RECURSOS	DESCRIPCIÓN
Pre-impacto	El orientador(a) planea y selecciona cada una de las actividades
Impacto	El orientador(a) siempre se sitúa invitando a los niños a participar, donde le da a cada niño el tiempo para realizar la actividad y da un tiempo para ofrecer una retroalimentación. Hay una participación del orientador(a) basada en responder preguntas, orientar, observar el comportamiento, tener diferentes posibilidades y un valor del contacto personal
Post impacto	Se dan las conclusiones de cada una de las sesiones, generalmente se debe alentar a los niños y hacer comentarios sobre las actividades desarrolladas y la próxima sesión. De igual forma, para la implementación de la propuesta es necesario contar con diferentes recursos tanto humanos, como físicos y también materiales
Recursos humanos	Los niños del comedor Comunitario Pancitas Llenas del Asentamiento el Árbol La Lideresa y coordinadora del comedor Comunitario Pancitas Llenas del Asentamiento el Árbol. Padres de familia Orientador(a) que ejecutará la propuesta
Recursos físicos	Comedor Comunitario Pancitas Llenas del Asentamiento el Árbol Cancha de fútbol Salón múltiple Zonas verdes
Recursos materiales	Acorde a las actividades a realizar

Nota. La figura muestra las tres fases y los recursos de la propuesta, seguido de su descripción. Fuente: Elaboración propia.

4.2. Las actividades expresivas

Las actividades expresivas favorecen entre otros el desarrollo cognitivo, perceptual, motriz y socioemocional. Específicamente algunas habilidades como la concentración, la coordinación, la comunicación y las relaciones interpersonales, el trabajo en equipo, memoria, satisfacción personal y autoestima, pues impulsan un sentido de creatividad y forman el criterio propio. También la expresión de emociones, sentimientos e ideas que permiten desarrollar la capacidad de

solución problemas, el aprendizaje de valores e intensifican el uso de los cinco sentidos.

Las actividades expresivas hacen desarrollar la imaginación, la creatividad y la fantasía según las capacidades adquiridas de los niños y permite conocer más íntimamente su ser. Esto abarca desde los primeros garabatos hasta los juegos lúdicos, analizando los conocimientos positivos y negativos desde un ambiente social; a la vez favorecen el desarrollo habilidades físicas e intelectuales. Al brindarle al niño la oportunidad de interactuar con diversos materiales y técnicas. Estas actividades permiten que los niños aprendan a percibirse a sí mismos de manera distinta, puesto que se reconocen como sujetos que ocupan un lugar para el mundo. Esto para Freire (1970) facilita analizar críticamente su realidad y actuar para cambiarla. De esta manera, las actividades expresivas, incluyendo el diálogo, la escritura, el arte, la concientización, y la acción-reflexión no son más que acciones complementarias, son intrínsecas al proceso de aprendizaje y a la construcción de la autonomía, fundamentales para la educación liberadora y la transformación social, ya que los niños se involucran activamente en su propio aprendizaje y en la comprensión de su realidad para luego actuar sobre ella.

4.2.1. Clasificación de las actividades expresivas

4.2.1.1. Actividades expresivas plásticas

La expresión plástica es una forma de representación y comunicación en la que se utilizan diferentes técnicas y materiales que van a favorecer y enriquecer el proceso creador del niño, sus capacidades cognitivas, perceptivas y expresivas. A partir de los recursos y posibilidades del lenguaje visual facilitan la comunicación con los demás y con su entorno, la interpretación de la realidad en la que viven. Su principal fin no consiste en obtener una obra de arte si no que puedan expresar emociones y sentimientos, siendo fundamental respetar la espontaneidad y la naturalidad con la que cuentan.

En síntesis, hay un fomento de la creatividad y la imaginación, desarrollo y/o fortalecimiento de habilidades motoras y coordinación, promoción de la autoexpresión y la confianza en sí mismos, estimulación del pensamiento crítico y la resolución de problemas.

Se proponen actividades de rasgado, dibujo libre y dirigido utilizando colores, vinilos o lápices; plegado, nudos en hilo, lana, papel, cinta; trenzado en diferentes formas; enrollado, modelado con arcilla, plastilina u otros; recorte con tijeras, doblado en papel, cinta o tela; relleno de figuras, ensartado de pepas de bisutería, chaquiras o semillas; elaboración de bolitas o figuras de papel, bordados, origami, bricolaje y recortado. Pero en este taller, también se enseñan

manualidades empleando material reciclable que permite la expresión de ideas, sentimientos y emociones sin generar gastos económicos y contaminación ambiental.

Eso favorece el desarrollo de capacidades sensitivas, cognitivas, creativas, expresivas y prácticas. Que se pueden observar en los primeros años de vida y que deben ser estimuladas para acrecentar el desarrollo y aprendizaje.

A través de las artes plásticas pueden comunicar sus ideas, pensamientos, sentimientos y deseos. Esta es una de las formas como se trabaja el “yo” interior del niño, manifestándose luego en un “yo” creador que se ve reflejado en sus trabajos y acciones (Vygotsky, 1930, p. 15). Este tipo de actividades también mejora las habilidades sociales, pues para Freire (1970) como el individuo a partir de que conoce su realidad como oprimido busca transformarla. Pero para Max Neef (1989) dichas actividades se convertirían en benefactores que mejoran la calidad de vida de los sujetos. Desde la perspectiva de Freire (1974) las actividades expresivas plásticas hacen parte de un enfoque pedagógico crítico y liberador se convierten en un instrumento para el desarrollo de la conciencia, la expresión, la comunicación y la participación de los individuos en la transformación de su realidad.

Las actividades plásticas son uno de los medios que tiene el niño no sólo de observar y manipular la materia de forma creativa, sino, además, de comunicar al exterior su particular visión del mundo y de la necesidad de compartir su estado emocional con los otros. “Estas presentan como características fundamentales la lúdica, el desarrollo de las dimensiones comunicativa, estética y cognoscitiva” (MEN, 2002, p. 15). Tal como lo plantea Koppitz (1973, p. 8). “en el proceso de las actividades como la pintura, el dibujo se pone en juego la maduración neurofisiológica, la capacidad perceptiva y motriz y la seguridad afectiva”, por lo tanto, es importante estimular actividades como la pintura en la búsqueda de crear procesos de exteriorización de emociones y necesidades como también procesos resilientes que le permitan al niño auto conocerse, descubrirse y encontrar mecanismos de solución a dificultades que permitan incrementar su autorregulación y autoestima.

4.2.1.2. Actividades expresivas corporales

Para Morales (2010) las personas son por naturaleza seres expresivos que se comunican desde que nacen; por ello, sostiene que la actividad corporal es la primera vía de acceso a la comunicación, generando de este modo el deseo y el interés del niño por otras formas de expresión como la música o el baile. Por tanto, la expresión corporal favorece la imaginación, la creatividad,

espontaneidad, habilidades motrices (controlar los propios movimientos), mejorar el equilibrio, establecer conexión entre mente y cuerpo, valorar el cuerpo y acoger la propia imagen, aceptar todas las posibilidades corporales, también las discapacidades, y lo más importante, aprender a cuidar del cuerpo y la salud, vencer la timidez, desarrollo personal y la educación emocional mediante la muestra de sus propias emociones y conocimientos del mundo.

Para Morales (2010) las actividades de expresión corporal también son importantes, porque “a través de la expresión de ellas el niño reconoce los significados de gestos y posturas adoptados por otras personas, así como a comunicarse con otros utilizando como lenguaje los movimientos realizados con su propio cuerpo”. Hay que recordar que los niños aprenden por emulación a partir del mundo que ya han construido los otros.

Para Cañete (2009) el uso eficaz del lenguaje corporal como sistema de comunicación permite a los niños establecer lazos no solo comunicativos, sino de empatía social. Aprenden a comunicarse mediante gestos y a entender de forma más directa las emociones que pueden derivar de otros niños a través del movimiento. Por su parte, Bolaños (1991) sostiene que el movimiento en la enseñanza brinda a los niños la posibilidad de desarrollar sus aptitudes psicomotrices y personales, además, las actividades de expresión corporal son vías que otorgan la posibilidad de evolucionar su potencial artístico, y también les enseña a sobrellevar situaciones de estrés anímico, normalmente fruto de las adversidades como en nuestro caso, donde el entorno de los niños presenta muchas situaciones complejas como hemos dicho desde un comienzo. Para Freire la praxis es la “reflexión y acción de los hombres sobre el mundo para transformarlo. Sin ella es imposible la superación de la contradicción opresor-oprimido” (2002, p. 51). Así, en los escenarios cotidianos se van disputando los sentidos sociales que delimitan las formas de ser y estar en el mundo; y es en ellos donde el juego y el jugar se vuelven terreno fértil. Si el jugar tal como lo plantea Lesbegueris es una “praxis de corporación” (los cuerpos necesitan a los juegos como un espacio de realización y los juegos necesitan los cuerpos para desarrollarse. Es decir, “como ámbito de materialización (2021, p. 3). Por lo anterior, se proponen actividades de expresión facial y corporal para la dramatización y representación de diferentes personajes, mimos, teatro y relajación. Para mostrar cómo las dinámicas barriales interfieren en el tiempo libre de los niños, en muchos de los casos lo entorpecen.

4.2.1.3. Actividades expresivas dancísticas:

La música y el movimiento resultan un elemento de gran valor dentro del esquema del

conocimiento. La música implica no solo conocer de música también vivir las sensaciones mediante el cuerpo. El ritmo es un factor importante dentro del desarrollo de las facultades de los niños. Para Gallego (2001) la rítmica como actividad sistemática y habitual influye tanto en el tono muscular como en los niveles de captación de información, en la mejora de las facultades físicas, por ejemplo, aumento del equilibrio; es decir, en la mejora de las cualidades corporales. Pues la importancia de la música radica en la idea de que a través de ella aprendemos a coordinar los pasos, desarrollando la agilidad y, además, nuestra perspectiva de vida.

A través de estas actividades los niños pueden aprender a comunicarse mejor con sus iguales, a disfrutar del ejercicio físico, desarrollar habilidades cognitivas y ayudarles a expresar aquello que no son capaces de decir con palabras. Freire (2005) que aboga por una pedagogía más humanista y emancipadora en la que el estudiante es el centro de la educación, y en donde el proceso educativo se encamina hacia la transformación social. De esta forma, se espera que los niños se expresen mediante su creatividad y puedan construirse como obra, permitiendo que su creación sea el reflejo de sus experiencias, talentos y sentimientos humanos, donde su voz corporal manifieste la realidad social de su contexto, desarrolle su pensamiento crítico y contribuya al reconocimiento del otro.

Las siguientes son algunas actividades que potencian lo anterior.

4.2.1.4. Actividades expresivas musicales

La música y el movimiento resultan un elemento de gran valor dentro del esquema del conocimiento. La música implica no solo conocer de música también vivir las sensaciones mediante el cuerpo. El ritmo es un factor importante dentro del desarrollo de las facultades de los niños. Pues la importancia de la música radica en la idea de que a través de ella aprendemos a coordinar los pasos, desarrollando la agilidad y, además nuestra perspectiva de vida.

La música cumple un papel muy importante en el desarrollo del niño como hace referencia Gardner (citado por Capacho y Durán 2006), quién planteó la teoría de las inteligencias múltiples, donde afirma que: “la música estructura la forma de pensar y trabajar, ayudando al niño en el aprendizaje de las matemáticas, el lenguaje y las habilidades especiales” (p.163). Así mismo, Velecela (2020) expresa que varios estudios científicos han demostrado que la música tiene efectos positivos en el desarrollo cognitivo, intelectual, creativo y psicológico de los niños. Incluso se ha demostrado que la “música se usa como estimulante para el hemisferio izquierdo del cerebro, de esta manera se mejora el aprendizaje del lenguaje, las matemáticas y el razonamiento” (p. 3). Según

Hemsey de Gainza (1964) el desarrollo de actividades musicales ofrece muchas ventajas para el aprendizaje integral, pues tiene como objeto hacer que “el niño se interese por el fenómeno sonoro; comprenda los mensajes musicales; sea capaz de apreciar la música como oyente consciente; emplee su sentido crítico y autocrítico; mejore la percepción auditiva; desarrolle la memoria auditiva; desarrolle su sentido rítmico, etc.” (p.7).

Esa participación del estudiante para Freire (1970) conlleva a una reflexión crítica y la contextualización de la educación como parte de la realidad social. Estas ideas pueden traducirse en una pedagogía que desde la propuesta musical fomente la autonomía de los niños, les permita expresar su propia voz y los conecte con su entorno cultural a través de la música.

4.3. Actividades relacionadas con las habilidades sociales

Se define la habilidad social como un conjunto de conductas aprendidas de forma natural que se dan en situaciones interpersonales, socialmente aceptadas y orientadas a obtener refuerzos sociales. Están directamente ligadas a las habilidades blandas, las habilidades que se suponen necesarias para entablar relaciones de calidad o vínculos con diferentes personas.

En la etapa de infantil es fundamental asentar los cimientos de las habilidades sociales, pues es en esa etapa cuando los pequeños comienzan a socializar con personas que no son de su entorno más íntimo. Para muchos autores y expertos en la materia, la enseñanza de las habilidades sociales es, sobre todo, responsabilidad de la escuela, pero siempre con la ayuda y cooperación de la familia, ya que ésta es el grupo primario de socialización del alumno. Berger y Luckmann (1966) plantean que la realidad se establece como consecuencia de un proceso dialéctico entre relaciones sociales, hábitos tipificados en las estructuras sociales.

El desarrollo de las habilidades sociales está estrechamente vinculado a las adquisiciones evolutivas. Si bien en la primera infancia las habilidades para iniciar y mantener una situación de juego son esenciales, a medida que el niño avanza en edad aparecen otro tipo de necesidades, por ejemplo, las verbales y de interacción con otros pares. En los primeros años se presentan las primeras manifestaciones prosociales, la exploración de reglas, la comprensión de emociones entre otros (Lacunza y Contini, 2009).

El objetivo de las habilidades sociales es favorecer en el niño un espíritu crítico y, sobre todo, una capacidad para relacionarse con los demás cooperando con ellos, mejorar la confianza en sí mismo y proporcionar una sana autoestima, herramienta muy útil en las situaciones y

contextos de la vida cotidiana, lo que hace que se produzcan unas relaciones interpersonales gratificantes. Las habilidades sociales son también necesarias para lograr un autoconocimiento, autoconcepto, autoestima y autocontrol mayores, así como una más adecuada regulación de las emociones positivas.

Las interacciones con pares suelen ser más frecuentes y duraderas a partir de la actividad lúdica. El niño realiza una transición desde un juego solitario o en paralelo hacia otro más interactivo y cooperativo, donde la simbolización y el ejercicio de roles le permite la superación del egocentrismo infantil y la paulatina comprensión del mundo social. Griffa y Moreno (2005) sostienen que a los cinco años los juegos grupales se caracterizan por una activa participación y comunicación, donde es definido el liderazgo y todos los integrantes cooperan para mantener la cohesión. Hatch (1987) analizó diversas investigaciones sobre el desarrollo de la competencia social infantil y encontró que a los cuatro años aproximadamente, los niños ya suelen tener un concepto de sí mismos. Esta breve autodefinición posibilita que el niño desarrolle relaciones de amistad en especial con pares que les sonríen, saludan, les ofrecen una mano o tienen un mayor acercamiento físico.

Se supone que las habilidades sociales no son inherentes ni forman parte de la personalidad. Pues para Bandura (1977) existen varios tipos de aprendizaje social como: el aprendizaje por experiencia o conducta, en el que los niños aprenden de sus propias vivencias a través de todo aquello que ellos mismos expresan y piensan. El entorno resulta influyente en las diferentes reacciones o respuestas que un individuo pueda manifestar en un momento puntual. Por otra parte, existe también el aprendizaje por observación de los comportamientos de los demás: los niños aprenden imitando conductas y modelos de referencia, como pueden ser sus padres, maestros, familia, amigos, vecinos del barrio, etc. Por su parte, Nussbaum (2007) considera que las habilidades sociales son cruciales para una vida buena y una sociedad justa. Enfatiza en la importancia de la empatía, la capacidad de comprender y compartir los sentimientos de los demás, como un componente esencial de la ciudadanía activa y el desarrollo humano. Además, destaca la necesidad de cultivar la imaginación moral, que permite a las personas considerar diferentes perspectivas y comprender las necesidades de los demás y, en especial de aquellos que son diferentes o vulnerables.

De esta definición se puede extraer que, las habilidades sociales no son innatas, es decir, no se nace con unas habilidades sociales determinadas, sino que se desarrollan a través de las

experiencias en las diferentes etapas de la vida. Por otro lado, las habilidades sociales permiten relacionarse y comunicarse con los demás. Por tanto, se puede afirmar que un comportamiento es socialmente hábil cuando implica consecuencias reforzantes del ambiente. Además, para la mayoría de las personas es positivo establecer relaciones con otros individuos. Tener amistades, conocer gente nueva o entablar conversaciones cordiales proporciona bienestar personal. Esto es lo que se busca que los niños del comedor ganen para su desarrollo como actores sociales en el Asentamiento El Árbol.

4.3.1. Clasificación de las actividades relacionadas con las habilidades sociales

4.3.1.1. Habilidades sociales conductas no verbales.

Las actividades relacionadas con la comunicación no verbal son fundamentales en el desarrollo y aprendizaje del niño. Además de favorecer la creación de un clima positivo que invita a la interacción, repercute en la asimilación de conceptos y en las relaciones entre los diferentes miembros. La comunicación puede manifestarse de formas diferentes: visual, auditiva, táctil y gestual. Esta última, también conocida como comunicación no verbal se da mediante los gestos, el contacto visual, el lenguaje corporal y las expresiones faciales. Posee un potencial para el aprendizaje.

La importancia de la comunicación no verbal favorece la expresión de emociones, es una de sus principales funciones, ya que con los gestos y movimientos faciales se pueden identificar cómo se siente una persona y, muchas veces, se transmite más información que solo con palabras. Facilita el acercamiento entre pares y adultos repercutiendo en la mejora de la convivencia. Permite crear un ambiente positivo, a través del uso de gestos como la sonrisa y un tono de voz acorde a cada momento y circunstancia. Fomenta el respeto en la comunicación; es decir, ayuda a la expresión y emisión de mensajes, tener relaciones satisfactorias. Mejora la atención, la asimilación de contenidos y su interiorización. Por lo anterior, veremos las siguientes actividades:

4.3.1.2. Distancia corporal y contacto físico.

Distancia corporal: Separación que debe existir entre dos o más personas cuando se comunican. (Esta distancia se estima en +/- un metro).

Contacto Físico: es una forma de comunicación muy frecuente cuando establecemos una interacción social. Dar un beso, rodear con los brazos, estrechar la mano, abrazar, caminar de la

mano o del brazo, son algunos de los ejemplos de contacto físico que podemos tener con algunas personas.

4.3.1.3. Descripción de las actividades sociales de conductas no verbales.

- **Expresión facial y contacto visual**

Expresión facial: la cara es la parte que más observamos cuando estamos hablando con una persona, sobre todo, porque es la que nos aporta información sobre lo que está sintiendo nuestro interlocutor, ofreciéndonos un *feedback* muy necesario en los procesos de comunicación.

Contacto visual: establecer, mantener y responder con la mirada cuando nos comunicamos con los demás. Cuando hablamos con otros los miramos a la cara. Mirar a la cara de quien está hablando indica que estamos interesados en lo que está diciendo. Si somos nosotros los que estamos hablando o mirando a la otra persona le hacemos saber que le estamos hablando, de otro modo puede que no lo sepa. Para mirar de forma adecuada debemos tener nuestra cabeza y nuestro cuerpo orientados hacia el lugar donde se encuentra la persona con la que hablamos.

Aquí podemos analizar cómo para asistir a una fiesta, un matrimonio, un velorio, una entrevista, entre otras cosas, se pueden escoger variados materiales como papel, periódico, bolsas, cinta para que los niños reconozcan y creen el atuendo y las conductas no verbales apropiadas para cada situación. Así, deberán socializar porqué han escogido ese atuendo y describir las conductas que consideran son acordes a cada momento. Finalmente, realizar reforzamiento positivo y retroalimentación.

4.3.1.4. Descripción de las actividades sociales de conductas no verbales de escucha activa.

Escuchar cuidadosamente lo que la persona dice y estar seguro de que se ha entendido lo que dice. Concentrarse en lo que la otra persona expresa de forma verbal y no verbal, y no en nuestros pensamientos, sensaciones u otros aspectos del ambiente. Hay que mostrarle que estoy escuchando, comprendiendo e interesado en su mensaje.

4.4. Habilidades sociales básicas

Las habilidades sociales básicas son aquellas que se utilizan en la vida diaria y nos permiten interactuar de manera adecuada en situaciones cotidianas. Adquirir estas habilidades personales y sociales son imprescindibles para establecer relaciones con otras personas efectivas y son la base para el desarrollo de habilidades más complejas. Son los primeros hábitos necesarios para alcanzar

un nivel mínimo de adaptación a la sociedad.

Agrupan un numeroso grupo de conductas que se denominan conversacionales, que permiten al niño iniciar, mantener y finalizar conversaciones con otras personas (iguales y/o adultos). En la infancia la conversación es un medio esencial de participación y aprendizaje. Pues la importancia de estas habilidades se pone de manifiesto al comprobar que en cualquier situación interpersonal se convierten en el soporte fundamental de las interacciones con otras personas.

- **Iniciar, mantener y finalizar una conversación**

Saber cómo comenzar y sostener adecuadamente una conversación. Es una habilidad social imprescindible para relacionarse con los demás, requiere cortesía y cercanía con la persona con la que una persona se comunica con otra.

Iniciar: Acercarme a alguien con quien quiero tener una relación, saludarle y empezar a hablarle sobre algún tema. Puedo hacer un comentario sobre una situación presente o pasada, preguntarle su opinión sobre algo o expresarle mi opinión o, por lo menos, contarle algo que pueda ser interesante.

Mantener: Estar durante un rato hablando con otra u otras personas sobre uno o varios temas. Durante ese rato en que estamos conversando expresamos nuestras opiniones o sentimientos, escuchamos las opiniones de otras personas, intentamos entender lo que la otra persona piensa o siente, respondemos a lo que nos dicen, cambiamos de temas de conversación, damos y pedimos información y opiniones, etc. Es necesario tener una serie de habilidades para que quienes participan en la conversación se sientan bien y pasen un rato agradable.

Finalizar: Significa dar por terminado el diálogo con la persona con la que estamos hablando. Inicialmente se indaga en los niños qué aspectos consideran que son importantes para comenzar, mantener y finalizar una conversación. Hay que realizar actividades en la que los participantes deben identificar y representar diversas formas de saludar. Sin embargo, la ejecución de estas habilidades también depende de las situaciones, el lugar y las personas con quienes interactuamos. Eso posibilita que los niños mantengan mejores relaciones e interacciones con los demás pares.

4.4.1. Habilidades sociales para manejar los sentimientos

Estas habilidades también suelen conocerse como habilidades de autoexpresión, autoafirmación o asertividad, pues dentro de ella se trabajan contenidos que tradicionalmente se

han incluido en el concepto de asertividad. La de una conducta interpersonal que implica la expresión directa de los propios sentimientos y la defensa de los derechos personales, sin negar los derechos de los otros. Cuando los propios derechos se ven amenazados se puede actuar de tres formas distintas que son: pasiva, agresiva y asertiva.

La persona pasiva se supone tiene sus derechos violados, es inhibida, introvertida, reservada, no consigue sus objetivos, se encuentra frustrada, infeliz y ansiosa; puesto que permite a los otros elegir por él o ella. Esto con el fin de no deteriorar las relaciones con las otras personas y adoptan conductas de sumisión esperando que la otra persona capte sus necesidades, deseos y objetivos. La agresiva, por el contrario, viola los derechos de los demás, se mete en las elecciones de otros, es beligerante, humilla y desprecia a los demás, es explosiva, impredeciblemente hostil y autoritaria. Pero la asertiva, en cambio, elige por ella misma, protege sus propios derechos y respeta los de los demás, consigue sus objetivos sin herir a los otros, es expresiva emocionalmente, se siente bien con ella misma y tiene confianza en sí misma.

El niño que defiende y hace valer sus derechos asertivamente, se valora a sí mismo y hace que los demás le valoren, le tomen en cuenta y le respetan sus deseos, gustos y opiniones. La apuesta es que los niños aprendan modos socialmente aceptables de expresar sus emociones y de recibir las emociones de los otros. Numerosas investigaciones demuestran claramente que los niños socialmente habilidosos y competentes tienen un buen autoconcepto y alta autoestima de ellos mismos, se dicen auto verbalizaciones positivas, se auto esfuerzan y evalúan en términos positivos. Auto afirman también sentimientos positivos y agradables. Estas conductas o comportamientos que quizás los niños del Asentamiento tienen por su socialización primaria, pero que desconocen los alcances a los que pueden llegar. La idea es apostarle a un sujeto de derechos y deberes y, al mismo tiempo crítico de su realidad social.

4.4.1.1. Conocer y expresar los sentimientos propios.

Conocer los sentimientos propios: Es la capacidad de reconocer en cada individuo acciones y efectos del sentido de vivir con otros. Expresar los sentimientos propios: Dar a conocer lo que sientes en un momento determinado acerca de lo que alguien ha dicho o ha hecho.

Para Nussbaum (2007) las emociones y los sentimientos están intrínsecamente ligadas a la cognición y a la evaluación, desempeñando un papel crucial en la vida moral y la justicia social. Ella argumenta que los sentimientos no son entidades ciegas e irracionales, sino que están vinculadas a creencias y juicios sobre lo que valoramos y consideramos importante. La autora

destaca la importancia de cultivar habilidades sociales como la empatía y la compasión, que permiten comprender y responder adecuadamente a las emociones de los demás, promoviendo así la justicia y el bienestar social.

4.4.1.2. Habilidades sociales alternativas a la agresión

El objetivo es que el niño aprenda a solucionar por sí mismo de forma constructiva y positiva los problemas interpersonales que se le presentan en su relación con otros niños. Los problemas que se plantean con los iguales casi siempre son de aceptación, rechazo o negativa, agresión, ataque físico y/o verbal, molestia, provocación, imposición, impedimento, presión de grupo, amenazas, abuso; de apropiación y/o deterioro de las pertenencias, propiedades y objetos personales. Otro tipo de problemas son los de acusación, inculpación injusta, abuso, irrespeto de los derechos y necesidad de ayuda. Por ello, con las actividades que se proponen, se busca que los niños puedan identificar problemas interpersonales, buscar o anticipar soluciones y consecuencias.

4.5. Actividades perceptuales

4.5.1. Definición

Las actividades perceptuales se proponen como aspecto fundamental que favorece el recibir, interpretar y comprender las señales que provienen desde el exterior, codificándolas a partir de la actividad sensitiva. Es decir, es el proceso cognitivo que nos permite interpretar nuestro entorno a través de los estímulos que captamos mediante los órganos sensoriales.

Freire (1970) no aborda directamente las actividades perceptuales como un concepto separado, pues su pedagogía crítica se centra en cómo los individuos perciben y entienden su realidad, lo que influye fuertemente en sus acciones y en la forma en que participan en el mundo. Así, señala que la concientización es un proceso clave donde las personas reflexionan críticamente sobre su situación y la de otros, reconociendo las estructuras de poder que las oprimen. Este proceso implica una transformación de la percepción, pasando de una visión ingenua o mágica de la realidad a una comprensión crítica y transformadora.

4.5.2. Actividades de percepción espacial.

La percepción espacial consiste en la toma de conciencia del sujeto, de su situación en el espacio que le rodea y los objetos que en él se encuentran. Es una de las bases del conocimiento

del mundo y es una de las posibilidades de desarrollar categorías mentales complejas. Gracias a ella somos capaces de entender e interpretar la información que nos proporcionan los sentidos.

Algunas actividades que se proponen para desarrollar la percepción espacial son reconocer diferentes formas y siluetas, atrapar un objeto lanzado, lanzar uno o localizar otros, realizar ejercicios de discriminación izquierda/derecha, arriba/abajo, delante/atrás, de lado a lado y demás. Coordinación óculo-manual, equilibrio, laberintos, juegos para unir puntos con números o letras, búsqueda de palabras, utilizar papel cuadriculado para dibujar líneas de un punto a otro, reduciendo gradualmente el tamaño de la cuadrícula, entre otros.

Construir una carrera de obstáculos con muebles o material de otros juegos; animar al niño a diseñar su propia carrera de obstáculos. Luego, planificar de qué manera se moverá en la carrera de obstáculos, usando términos espaciales como «sobre, bajo, alrededor, a través, a la derecha...». Animar al niño a que explique sus movimientos a lo largo del trayecto. Los movimientos del cuerpo aparte de que divierten y mejoran la salud de los practicantes también optiman el sistema cardiovascular, disminuyen las alteraciones metabólicas y osteomusculares.

4.6. Actividades sensoriales

Se proponen las actividades sensoriales, puesto que permiten estimular y ayudar a los niños a desarrollar habilidades cognitivas que mejoran su aprendizaje sobre el mundo que les rodea. Es clave en el desarrollo de la propuesta de tiempo libre incluir actividades que aumentan la curiosidad, atención, concentración y el deseo por el aprendizaje; promuevan el pensamiento lógico, estimulen las relaciones con otros niños y adultos. Pues los juegos sensoriales están pensados para que los niños comprendan mejor su propio cuerpo tanto físicamente como mentalmente. Una mejora en su forma de expresarse, canalizar la frustración, fomentar la creatividad e imaginación y desarrollar la percepción de su entorno.

Existen muchas opciones y variantes de juegos y actividades. Estos estímulos ayudan a los niños a dar rienda suelta a su imaginación, así como a activar e impulsar sus sentidos. El mundo que les rodea es muy amplio y lleno de enigmas. Para Bandura (1997) las actividades sensoriales son importantes para el aprendizaje observacional. Destaca la atención como un componente que implica que las personas deben prestar atención a los estímulos relevantes para aprender de ellos, ya que la atención, retención y reproducción de la información se fundamentan en el aprendizaje

social, pero que va más allá de la simple imitación, involucrando procesos cognitivos y motivacionales.

4.7. Actividades de juego

Para Freire (1970) el fenómeno lúdico presenta distintas particularidades. La principal, es que el juego es libertad, de allí se desprenden sus demás características. Se juega porque se encuentra gusto, placer en ello y en eso consiste su libertad. La segunda, es que no es parte de la cotidianidad, “se nos presenta como un intermedio en la vida cotidiana” (Huizinga, J. 2007, p. 22). El juego posee un tiempo y espacio propio que escapa a la realidad ordinaria, se ubica en una esfera distinta de actividad y que, por ende, posee tendencia propia. No se aísla de la realidad material, sino que se superpone con ella.

Ahora bien, partiendo de la noción de libertad como una característica ineludible e inicial del juego, Scheines (1981) nos invita a considerar la sociedad a través de un modelo lúdico. En el juego no hay enemigos, hay rivales y las reglas son las que otorgan el marco normativo para desarrollar la disputa por sentidos y hegemonías sociales. Dicho modelo está constantemente en tensión y disputa, por las clases y sectores que buscan imponer sus reglas al conjunto de la sociedad. La autora sostiene que “jugar es fundar un orden” (Scheines, 1981, p. 53). Y es aquí donde centraremos nuestra mirada. En el juego es necesario interrumpir el orden que rige la vida cotidiana. “Los valores, las jerarquías, las convenciones deben quedar fuera del juego, sino no se puede jugar. Desarticular el orden del mundo, o vaciarlo, es la consigna para empezar a jugar. Solo sobre el vacío podemos jugar” (Scheines, 1981, p. 62).

4.7.1. Juegos tradicionales

Los juegos tradicionales son una manifestación natural, resultado de un largo legado generacional y en especial en aquellas actividades lúdicas que se remontan en la historia de los pueblos y su acervo cultural. Les enseñan a los niños sobre las tradiciones y valores de generaciones pasadas. Una conexión que fortalece su sentido de identidad y pertenencia. Además, estos juegos promueven la interacción social. Tampoco son solo una ventana al pasado pues son también herramientas que favorecen el desarrollo integral de los niños. Su impacto en el crecimiento y aprendizaje es multifacético, abarcando aspectos cognitivos, físicos, sociales y emocionales.

Pues los juegos tradicionales representan un recurso educativo en sí mismo que contribuye al desarrollo corporal, afectivo y sociocultural del niño, fortaleciendo su identidad cultural. Puesto que se realizan sin la ayuda de aparatos tecnológicos, generalmente solo se echa mano de la agilidad mental, la destreza motriz, y en ocasiones de algunos recursos provenientes de la naturaleza (piedras, ramas, frijoles o diferentes semillas, etcétera), e incluso de objetos domésticos como botones, cuerdas o globos. Estos les permiten a los niños conocer más de cerca sus raíces culturales por ser una fuente de transmisión de conocimiento y tradiciones de otras épocas. Además, ayuda al desarrollo de habilidades y capacidades motoras y psicomotrices.

Respecto al desarrollo cognitivo los juegos tradicionales estimulan el cerebro de varias maneras. Con el juego se ponen en práctica algunas habilidades de resolución de problemas, pensamiento lógico y creativo. Por ejemplo, juegos que involucran estrategia y planificación como el ajedrez u otros de mesa que fomentan el pensamiento crítico y la toma de decisiones. Además, la memorización de reglas y secuencias que mejoran la memoria y la concentración.

Muchos juegos tradicionales requieren actividad física, lo que ayuda a los niños a desarrollar su motricidad gruesa y fina. Juegos como saltar la cuerda, el balón prisionero o la rayuela promueven la coordinación, el equilibrio y la agilidad. Estas actividades no solo son fundamentales para el desarrollo físico saludable, sino que también contribuyen a la prevención de problemas de salud como la obesidad infantil. También conservar el acervo cultural de la población de origen.

Los juegos tradicionales a menudo se practican en grupos, lo que ayuda a los niños a desarrollar habilidades sociales y emocionales. Aprenden a trabajar en equipo, a compartir, a turnarse y a negociar reglas. Además, aprenden a manejar la frustración y la alegría, la resiliencia y la empatía. También promueven la creatividad e imaginación a diferencia de muchos juegos modernos que tienen reglas y resultados predefinidos, los tradicionales permiten inventar nuevas reglas o adaptar el juego a su entorno. Esta flexibilidad estimula capacidad de innovar. Esto para Freire (1970) sería una praxis política/colectiva que posibilita la conformación y organización de la comunidad. Algo que los niños del Comedor vallan teniendo presente para su desarrollo social.

4.7.2. Juegos deportivos

Los juegos deportivos tienen como objetivo mejorar las destrezas motoras que se aplican a una disciplina deportiva. Es así como los juegos se dividen en dos tipos: los de carácter genérico,

que buscan el adquirir habilidades y habilidades que sean útiles para la recreación y, los de carácter específico, que se caracterizan por la adquisición y el dominio de la actividad deportiva competitiva.

Los juegos deportivos ayudan a los niños a desarrollar muchas habilidades físicas como: la coordinación, el equilibrio, la fuerza o la elasticidad. De esta forma, los niños crecen sanos con un correcto desarrollo del organismo, evitando problemas tan habituales como la obesidad infantil. También favorece el crecimiento físico y mental, debido a la estimulación que se produce en el tejido óseo y muscular. Además, ayuda en el desarrollo de capacidades como la percepción espacial, la coordinación, la agilidad y el equilibrio. Predispone a la adquisición de hábitos de vida saludables y comportamientos positivos. Entre ellos se destaca la disciplina, la alimentación más equilibrada, hábitos de higiene y organización de tareas.

La práctica habitual de deporte predispone a cumplir diariamente con un compromiso. Durante el juego se toman decisiones y además hay que asumir sus consecuencias, lo que afecta a todos los compañeros. La responsabilidad y el respeto están conectados con el compañerismo, el compromiso, la deportividad y el esfuerzo. Ayuda a superar la timidez y potencia las habilidades sociales, de liderazgo, cohesión de equipo y comunicación. A mejorar el rendimiento académico: los niños que llevan a cabo algún tipo de deporte de manera regular tienen una mayor capacidad de concentración, lo que incrementa su rendimiento escolar. Esto combate posibles crisis de ansiedad o depresión, porque mejora el estado químico del cuerpo. Previene el exceso de tiempo dedicado a otras alternativas sedentarias y pasivas.

- **Deportes que se pueden practicar**

Fútbol

Voleibol

Baloncesto

Balonmano

Atletismo

Bobito y metegol

4.8. Actividades ecológicas:

4.8.1. Definición

Las actividades ecológicas son fundamentales para los niños tomen conciencia de los problemas que amenazan la vida en la tierra debido a la degradación ambiental. Para hacer del cuidado de la naturaleza un estilo de vida, en lugar de limitarse a estudiarla. Que los menores desarrollen un pensamiento ecológico firme y potente, y lo utilicen para enfrentarse a los actuales retos medioambientales desde la participación y el compromiso. Por otro lado, es fundamental enfatizar la educación ambiental en la niñez y adolescencia con los valores de que todos puedan participar de la ética de la tierra, cuidar la protección de la vida, preocuparse por ayudar a los demás y ser sociales, para que las generaciones actuales y futuras tengan la oportunidad de vivir en un mundo digno.

Desde esta perspectiva Max Neef (1986) propone un enfoque de desarrollo a escala humana que enfatiza en la satisfacción de las necesidades humanas fundamentales como un camino para lograr un desarrollo sostenible y respetuoso con el medio ambiente. No se trata solo de crecimiento económico, sino de asegurar que las personas puedan vivir dignamente y satisfacer sus necesidades básicas sin comprometer los recursos naturales y el equilibrio ecológico.

4.9. Actividades cognitivas y/o intelectuales

4.9.1. Definición

La cognición es el proceso por el que las personas adquieren y organizan toda la información que proviene del mundo externo e interno para transformarla en conocimiento. Esas funciones mentales que nos otorgan la habilidad de aprender y recordar información y, además, de organizar, planificar, resolver problemas, concentrarse, mantener y dirigir la atención nos permiten entender y utilizar el lenguaje, reconocer el ambiente, realizar cálculos y resolver situaciones nuevas.

Para Piaget (1954) el desarrollo cognitivo es una reorganización progresiva de los procesos mentales como resultado de la maduración biológica y la experiencia ambiental. Los niños construyen una comprensión del mundo que les rodea, y luego experimentan discrepancias entre lo que ya saben y lo que descubren en su entorno. Eso permite el fortalecimiento de las funciones cognitivas en los niños. Una buena memoria, atención y concentración, habilidades relacionadas con el lenguaje; percepción y reconocimiento; el sentido de la orientación, cálculo y las funciones

ejecutivas son algunas de ellas.

Freire (1970) aborda las actividades cognitivas desde una perspectiva crítica y transformadora, enfatizando en la importancia de la reflexión crítica y la acción sobre la realidad para la liberación. Pues el conocimiento no es una simple acumulación de datos, sino una herramienta para la comprensión y transformación del mundo. Es así como las actividades cognitivas son procesos que deben estar vinculados a la acción y la reflexión crítica para lograr la liberación y la transformación social tanto a nivel individual como colectivo.

4.10. Actividades integrativas

Son actividades para realizar con las familias y que en determinadas ocasiones pueden tener como finalidad la recolección de fondos para el fortalecimiento de la propuesta. Se proponen las de participación colectiva como circuitos, festivales y bazares.

Para Freire (1970) este tipo de actividades se consideran esenciales para la liberación y el desarrollo de la conciencia crítica. Por tanto, la educación no es un proceso individual, sino un proceso social y dialógico donde la interacción con otros es fundamental para la construcción del conocimiento y la transformación social; los individuos pueden tomar conciencia de su realidad para asumir su papel como agentes de cambio y trabajar juntos para transformar la sociedad.

Tabla 4. Información detallada de la tipología de las actividades lúdico-pedagógicas propuestas

TIPOLOGÍA	ACTIVIDADES LUDICO-PEDAGÓGICAS
Expresivas	Plásticas Dibujar libremente Empezar por el dibujo libre como la gran forma de expresión y comunicación. Esta técnica es muy importante para el desarrollo de los niños. Solo es necesario el uso de lápices, colores o crayolas de colores y un soporte donde puedan expresar su sensibilidad y creatividad. Esta actividad de aprendizaje libre invita a dar rienda suelta a la imaginación a los niños para dibujar. Este ejercicio les permite familiarizarse con estructuras lineales al mismo tiempo que realizar un ejercicio de memoria
	Pintura con las manos y los dedos Para estimular la psicomotricidad y especialmente la motricidad fina, fomentar la coordinación ojo-mano, la orientación espacial y la lateralidad se emplean la mano o los dedos para aplicar pintura sobre papel, explorando texturas y colores. Sentir la sensación pegajosa y fría de la pintura despierta sensaciones en los niños que no les dejará indiferentes. Pues la pintura posibilita el dominio del gesto manual y del espacio gráfico, para que se desarrolle con una gama de materiales y procedimientos diversos. Pero con niños más pequeños la mejor opción es la pintura dactilar, porque ofrece multitud de posibilidades (estampar toda la mano, solo las huellas, hacer trazos, etc.)
	Pintar soplando con una pajita o pitillo

TIPOLOGÍA	ACTIVIDADES LUDICO-PEDAGÓGICAS
	El soplado de pintura consiste en verter un poquito de pintura líquida y dejar que fluya con el viento del soplo que realizará cada uno de los niños. Para este ejercicio se requieren materiales como: papel resistente/cartulina, pajitas o pitillos, pinturas o témperas, pinceles. Esta actividad artística fomenta entre los niños la mezcla de colores y conocer las diferentes cantidades de pintura necesarias y descubrir tonalidades desde claro a oscuro de acuerdo con sus preferencias. Lo que también favorece la creatividad, la coordinación mano-ojo, la percepción visual y estimula una mejora en la respiración para el habla y fortalece la musculatura que participa en la articulación de los fonemas • Estampar con pintura El uso de las hojas, figuras e incluso verduras con diferentes formas aparte de que fomenta la creatividad de los niños es una excelente manera de explorar diferentes texturas y patrones. Para esta actividad se requieren materiales como: papel resistente o cartulina, pinturas acrílicas o témperas, bandejas o platos poco profundos y objetos para estampar: rodajas de frutas, tapones de botellas, esponjas, hojas, juguetes con texturas, etc. Estas actividades favorecen las sensaciones táctiles y también mejoran la motricidad fina y la creatividad artística y además estimulan la comunicación y expresión. Para desarrollar la actividad se siguen los siguientes pasos: La preparación comienza con poner la pintura en las bandejas poco profundas para que sea más fácil sumergir los objetos. Y para la selección de objetos para estampar se emplean rodajas de frutas, tapones de botellas con texturas, esponjas cortadas en diferentes formas, hojas de plantas o juguetes que tengan superficies interesantes. Para la aplicación de pintura se sumergen los objetos en la pintura asegurándose de que estén cubiertos uniformemente, pero no excesivamente empapados. A partir del estampado se presiona suavemente los objetos sobre el papel o cartulina con la intención de hacer patrones, formas o incluso crear diseños abstractos. Eso posibilita la experimentación, lo que anima a los niños a probar diferentes combinaciones de colores y objetos para ver qué efectos pueden lograr • Estampar o pintar en telas Pintar y estampar en tela es otra excelente manera para que los niños exploren su creatividad, aprendan sobre texturas y colores, y desarrollen habilidades artísticas. Hay que asegurarse de que la tela esté limpia antes de empezar con el estampado en la camiseta, cuadro o pañuelo favorito • Recortar trozos de papeles, lanas o telas y pegar haciendo un dibujo El recorte y pegado de trozos de papeles es otra técnica que favorece la motricidad fina la creatividad, la concentración, percepción visual y la coordinación ojo mano de los niños y, al mismo tiempo, fortalece los músculos de la mano para hacer de ella el principal instrumento a la hora de recortar y pegar diversos materiales que le ayudarán a crear diferentes obras pictóricas. Eso posibilita que los niños escojan dibujos de su gusto creando un collage. También se pueden recortar dibujos, formas o fotografías y con ellos crear un móvil para colgar en un espacio de su elección • Modelar barro, arcilla o plastilina de colores Esta técnica del modelado permite a los niños asimilar el sentido tridimensional y espacial a través de las formas, el volumen y las texturas. La aprehensión y manipulación de materiales moldeables desarrolla múltiples estímulos sensoriales: táctiles, visuales, auditivos, olfativos. Puesto que se pueden hacer infinidad de formas y/o figuras libremente • Esgrafiado con una cartulina El esgrafiado es ideal para trabajar la motricidad fina y descubrir dibujos mágicos que se esconden debajo de la capa de pintura utilizando mucho más la imaginación y la creatividad. Previamente se pinta una cartulina con ceras o crayolas de diferentes colores, luego se pinta con pintura negra y cuando seque con un palillo o algo puntiagudo. Estas actividades encaminan a los niños hacia la expresión artística,

TIPOLOGÍA	ACTIVIDADES LUDICO-PEDAGÓGICAS
	fortalece las experiencias sensoriales, la percepción de formas, colores, distribución espacial que dan lugar al proceso de selección e interpretación artística • Día campestre; expresión de vida Visitar con los niños un entorno natural permite que desarrollen la observación del paisaje, sentir el ambiente, percibir los sonidos de la naturaleza o captar la imagen e interiorizarla. Eso después se puede plasmar en el papel a partir de materiales como: el papel, crayones, témperas, lápices y otros elementos. Eso permite que creen sus percepciones, sensaciones, sentimientos y pensamientos acerca de lo observado. Para finalizar con se reunirán en grupos para compartir la experiencia o, quizás montar una exposición de la actividad • Embarrando mis manos El trabajo con barro o arcilla estimula varios de los sentidos e implica expresión y comunicación en el desarrollo del trabajo, sobre todo con niños (Oaklander, 1988), además de despertar emociones polarizadas y asimilar el proceso de construcción y deconstrucción (Henley, 2002; Orbach y Galkin, 1997; Sholt y Gavron, 2006). La posibilidad de visionar la evolución del trabajo en la tercera dimensión y poder así tener una visión completa de lo que se está realizando, permite a los niños poseer una mayor asimilación de la construcción del trabajo (Buchalter, 2004). Pero, por otro lado, el orientador debe ser consciente de que este material, al contrario que los básicos de pintura, puede llegar a causar frustración (Anderson, 1995; Luna, 2010) Por lo anterior, se sugiere iniciar la actividad indicando a los niños que realicen primero una investigación bibliográfica del trabajo del Bodegón (composición de comestibles, utensilios usuales: olla, jarra, tinaja, jarrón. Puede ser también de seres inanimados; por lo que se les llama de naturaleza muerta). De artistas colombianos y de otros países. Después de la investigación sobre el Bodegón se recomienda continuar la actividad con una visita a un sitio donde se elaboran artesanías con diversidad de figuras y formas o mirar videos por YouTube. Los niños podrán manipular barro y/o arcilla según disponibilidad para elaborar diversos objetos. Compartir en plenaria lo observado y vivido en la experiencia del taller, realizando además una demostración de habilidades y destrezas utilizando materiales de desecho reciclables y podrán construir libremente las figuras que sean de su agrado Corporales • El Espejo Se ubica a los niños formando una pareja. Un niño es el "espejo" y el otro realiza movimientos que el "espejo" debe imitar; después de un tiempo determinado cambian los roles. Con esta actividad se favorece la coordinación, lateralidad, observación y habilidades de imitación • Baile Libre Fomenta en los niños la creatividad y la libertad de expresión. Utilizando diferentes tipos de música deja que los niños bailen libremente; puedes sugerir que expresen emociones o historias a través de sus movimientos • Estatuas Musicales Todos los niños empiezan a bailar mientras suena la música. Es conveniente iniciar con canciones de interés de los niños. Cuando se apaga la música, todos los niños tienen que quedarse quietos como si fueran estatuas, y quienes se mueven son eliminados. Se vuelve a tocar la música, y así hasta que se quede el niño más quieto. Este es el ganador. Otra forma de jugar es que un niño se dé la vuelta sin ver al resto de niños, «el que paga» y el resto se ponen a una distancia prudencial, por ejemplo, en línea a unos cinco metros del que paga, dependiendo de cuanto quieras que durase el juego. El objetivo es que los niños toquen a la persona que está contando una canción. Para ello sólo se puede hacer cuando el que paga está dado la vuelta, cuando termina su frase de da la vuelta y si consigue ver a alguien en movimiento se elimina • Expresión corporal

TIPOLOGÍA	ACTIVIDADES LUDICO-PEDAGÓGICAS
	Se proponen actividades de expresión corporal como realizar imitación de animales con diferentes movimientos, hacia diferentes ángulos utilizando objetos; realizar desplazamientos libres en diferentes direcciones; imitación del tren y desplazamiento al ritmo de pi, pi, fa, fa o utilizando otros sonidos como carros y camiones; movimientos libres con diferentes ritmos • Globos Esta actividad de expresión corporal se realiza por parejas. Un niño debe ser un globo y el otro el inflador. Este último para inflarlo tiene que mover los brazos de su compañero de arriba hacia abajo y soplar. Cuanto más inflado esté, el niño actuará como un globo. Cuando el instructor dice ¡viento!, se moverá por todo el lugar. El compañero lo puede desinflar dándole un abrazo y el globo desinflado caerá poco a poco al suelo • Palomitas Los niños están tumbados en el suelo. De repente se convierten en palomitas que se están cocinando. Si nunca han visto cómo se fríen las palomitas, podemos enseñarles una demostración y traer una bolsa de palomitas. El juego consiste en moverse, saltar y expandirse como los granos de maíz al cocinarse • Vamos de paseo El instructor camina con los niños en el aula o en un espacio abierto. Y va diciendo distintas ideas: Vamos de paseo a la montaña, y entonces, tienen que actuar como si estuvieran en una montaña. Vamos de paseo a la piscina, al zoológico, a la biblioteca. Y si vamos al cine • Números Los niños caminan libremente en un espacio abierto. El instructor dice un número y ellos tienen que correr y agruparse en grupos de ese número. Si dice 2, por parejas; si dice 10, en grupos de 10 personas, etc • Pintores El instructor explica que tiene el codo manchado de pintura azul y, cuando toca con su codo una parte del cuerpo de un niño, este estará manchado de pintura. El juego consiste en pintar a los compañeros y terminar entre todos pintando todo el espacio de manera imaginaria • Carrera de tortugas Esta actividad de expresión corporal para niños consiste en hacer una carrera entre todos. Pero gana quien llegue el último. Si alguien se para o retrocede es eliminado. Tienen que moverse, aunque muy lento. Esta actividad, además de ser muy divertida, ayuda a adquirir conciencia del propio movimiento • El hada Con música, los niños bailan libremente por el espacio. El instructor es un hada mágica o un mago con poder de convertir a un niño en algo distinto. Para eso, se acercará a los niños y le dirá al oído: Ahora eres un dinosaurio (o un futbolista, el sol, un perro, una palomita. El niño seguirá bailando, pero representando aquello en lo que lo ha convertido el hada • Escultura En este juego de expresión corporal también se baila. Pero en varios momentos la música para. Cuando se para todos tienen que convertirse en una estatua. El instructor dará recompensas como puntos o pegatinas, por ejemplo, a las esculturas más divertidas. Y se reanuda la música de nuevo • Bailar por partes Esta vez, solo se puede bailar con la parte del cuerpo que anuncie el instructor. Por ejemplo: la cabeza, los pies, el brazo derecho, la oreja. Esta actividad de expresión corporal es especialmente divertida y una buena oportunidad para favorecer el esquema corporal. • El chipi-chipi Todos los niños están de pie en círculo y dan palmas. El instructor comienza a andar dentro del círculo y va saltando al ritmo de una canción: El chipi-chipi. Ayer fui al

TIPOLOGÍA	ACTIVIDADES LUDICO-PEDAGÓGICAS
	pueblo a ver a la Mari, la Mari me enseñó a bailar el chipi-chipi. El instructor se detiene y se para a bailar el chipi-chipi ante el niño que más cerca tenga. Es un baile muy sencillo que puedes ver aquí https://www.youtube.com/watch?v=hINPpoFwX4c . Y continúa cantando: baila el chipi-chipi, baila el chipi-chipi, baila el chipi-chipi, pero báilalo bien. Ahora el instructor y el niño ante el que ha bailado, andan y saltan dentro del círculo cantando la misma canción. Cada uno se vuelve a parar delante de un niño y repite la misma dinámica. Se van haciendo parejas, hasta que todos los niños han bailado el chipi-chipi • Los pompones nerviosos Se reparten pompones para todos los niños asistentes. Pueden valer pelotas pequeñas, hechas con papeles y cinta adhesiva, etc. Tras familiarizarse con el material asignado jugarán improvisando movimientos. Surgirán gestos como lanzar hacia arriba, delante, detrás, estando sentados, de pie, lanzar y dar palmadas al mismo tiempo o pasar la pelota a un compañero con una mano o con las dos, etc. Más tarde se organizan parejas o grupos de varios jugadores o jugadoras para que inventen un pequeño baile con los pompones o pelotas dándoles consignas como introducir lanzamientos y palmadas, desplazarse al ritmo mientras lanzan el pompón y lo recogen • Aventura del baile y la pintura Se inicia con una sesión de baile libre mediante música que anime a los niños a moverse al ritmo de la música, y se le piden que expresen cómo se siente con la actividad. Se propone representar con sus cuerpos diferentes emociones a través de sus bailes y posteriormente con actividades de pinturas podrán expresar lo que sintieron. De esta manera se estimulan habilidades motrices y la percepción a través de movimientos y expresiones artísticas. Para el desarrollo de esta actividad se requiere música variada, hojas grandes de papel para dibujo, pinturas no tóxicas, pinceles, esponjas y ropa que se pueda manchar • El Teatro de las sombras mágicas Interactuar con los niños mediante historietas acompañadas de títeres apoyándose con música y canciones con el fin de fomentar la expresión verbal de los niños Dancísticas Se proponen actividades de imitación de movimientos, baile y danza • Baile aeróbico Para iniciar todos los niños se ubican en círculo y se realiza calentamiento articular por segmentos corporales durante 15 minutos. Posteriormente, los participantes se organizarán en cuatro filas tras el instructor y se empezará el baile aeróbico. Los niños deben estar atentos a las instrucciones y movimientos para poder realizar los movimientos de manera simultánea con el instructor. Finalmente, se realizará estiramiento por segmentos corporales durante un tiempo aproximado de 15 minutos • Expresión en parejas Los niños realizan ejercicios de calentamiento físico para preparar el cuerpo y la mente para la actividad, luego se agrupan en parejas y se nombra a uno de ellos como líder y al otro como seguidor. El líder comparte su habilidad y el seguidor aprende del líder con el fin de que haya un intercambio y aprendizaje mutuo de habilidades. Con esta actividad se fomenta la conexión emocional y la expresión corporal mediante la ejecución de actividades en parejas haciendo uso de la comunicación no verbal en los niños • Baile e intercambio de parejas

TIPOLOGÍA	ACTIVIDADES LUDICO-PEDAGÓGICAS
	Se agrupa a los niños y se pone música para que bailen durante un determinado tiempo, finalizado el tiempo, se les pide que intercambien de pareja • El juego del trenecito Los maquinistas (guías) serán los extremos del tren, de tal manera que todos los demás tendrán que hacer lo que los guías hagan en el baile: mover una pierna, agacharse, soltar las manos hacia arriba... Cuando el último guía decida que el tren debe cambiar de sentido, deberá dar una palmada y entonces todos deben girarse y hacer lo que el nuevo guía desea • El reto de baile Una de las mejores escenas de películas musicales de la historia es la de la competencia de canto y baile de la mítica Grease (Vaselina) de John Travolta y Olivia Newton-John. Se puede recrear esta escena o hacer una competencia propia de baile. Se divide a los niños en grupos. Cada equipo deberá escoger una canción y crear una coreografía (puede ser una coreografía ya creada de una película o un vídeo musical). La idea es que suene 30-45 segundos de una canción, mientras el equipo 1 baila su coreografía, momento en el que se cambia a la siguiente canción del equipo 2 que debe bailar. Cada 30 segundos aproximadamente se cambia de canción y cada equipo debe bailar • El baile de las emociones Se ponen fragmentos de diferentes canciones que puedan reflejar distintos estados de ánimo: canciones alegres, tristes, rockeras, rápidas, lentas, música clásica, melancólicas. La idea es que cada fragmento se baile con el sentimiento que reflejan (por supuesto haciendo más de una payasada y moviéndose como cada uno desee). Es un juego típico de las artes interpretativas y ayuda a comprender las emociones • Danza de los animales La actividad se puede realizar con cualquier música, aunque si pones música con sonidos reales de los animales (por ejemplo, música de la selva) puede llegar a ser mucho más interesante para los niños. La actividad se puede realizar de muchas maneras: un niño baila como un oso y los demás o pueden bailar todos a la vez imitando a su animal favorito y haciendo un gran escándalo o hacerlo en silencio y después jugar a adivinar cuál era el animal • La pelota bailarina El juego consiste en que quien tenga la pelota deberá mostrar sus mejores pasos de baile. En círculo y con buena música se van pasando la pelota unos a otros, cada vez que la tengas deberás bailar unos segundos. • La danza del control remoto Un niño asume el rol de control remoto con las pautas reproducir, avanzar, retroceder o pausa (puede ser en inglés: <i>Play, fast forward, rewind, pause</i>). Los demás niños deberán bailar por el espacio siguiendo las indicaciones del control remoto. Pierde el que se pare primero sin saber qué hacer. La actividad comienza lenta y sube la intensidad a medida que suene la música • El baile de las sillas Realizamos un círculo con sillas en la sala. A cada niño o niña le corresponde una silla. Todos y todas comienzan a bailar alrededor de las mismas hasta que se pare la música sentándose en la silla que encuentren más cercana. Poco a poco se irán retirando sillas (de una en una) y siempre habrá un jugador que se quede de pie. Será eliminado hasta la siguiente vez que se inicie a actividad. Otra forma de jugar sería no eliminando a ningún jugador o jugadora. Aquella persona que se quede sin silla no sumaría puntos en esa ocasión. Variante: en vez de utilizar sillas, podemos utilizar una escoba o cepillo con el que bailaremos individualmente a modo de pareja. Cada cierto tiempo pasamos la escoba a otro u otra de los participantes. Cuando deje de sonar la música, el que posea la escoba en ese momento no conseguirá punto • Relevos rítmicos

TIPOLOGÍA**ACTIVIDADES LUDICO-PEDAGÓGICAS**

Se eligen tres ritmos diferentes para el desarrollo de esta actividad: 1. ritmo suave y lineal (danza). 2. ritmo quebrado (robot). 3. movimientos arrítmicos. Cada uno avanzará utilizando el tipo de ritmo que el instructor seleccione o bien hayan acordado con antelación (previamente se han organizado en filas). Cuando el primer jugador llegue al lugar donde espera el segundo jugador le dará el relevo a éste comenzando a desplazarse (con el modelo rítmico elegido) hacia donde espera el tercero. Antes de comenzar este juego rítmico los niños han experimentado los distintos ritmos seleccionados de manera independiente e individual para que los participantes se familiaricen con ellos. Para facilitar la tarea aún más se elegirán músicas que concuerden con los ritmos elegidos. Con esta actividad se favorece el reconocimiento y seguimiento de diversos ritmos, la coordinación de diferentes formas de desplazamiento mediante estructuras musicales sencillas.

- El cangrejo cojo

Los participantes se organizan en dos círculos, uno dentro y otro afuera mirándose entre sí; en el círculo de afuera, los participantes estarán tomados de la mano y en el círculo de adentro, los participantes tendrán sus manos arriba como si fueran las tenazas de un cangrejo. El círculo de adentro representará los cangrejos y el de afuera la arena.

Letra de la canción: Soy el cangrejo cojo que mueve su pata de para atrás, que cuando está de noche siempre se esconde en el arenal y cuando está de día le toca escapar (Bis) Corre cangrejo movete ya porque más cojo vas a quedar (Bis).

Mientras se canta la canción, los dos círculos se desplazarán a la derecha, girando así en posiciones opuestas. A medida que se va girando rotamos la mitad del cuerpo hacia la derecha y hacia la izquierda, tomando como apoyo un pie hacia atrás. Se girará para el sentido contrario cada vez que la persona que está guiando la actividad lo considere. Una vez finalizada la canción, el grupo que representa al cangrejo (círculo interno) intentará escapar de la arena (círculo externo) el cual intentará evitar la huida. Finalmente se cambiarán los roles y se volverá a empezar

- Bailes y danzas típicas colombianas

Mirar videos en YouTube y realizar montajes de danzas típicas colombianas

Musicales

- Utilizar el cuerpo para hacer música

Este tipo de actividad también se conoce como body percussion. Se trata de hacer música con las partes de nuestro cuerpo: aplaudir, palmear la barriga o golpear los pies contra el suelo. Se invita a los niños a experimentar con los sonidos que se obtienen de las diferentes posturas de la boca. Por ejemplo, decir una a larga no es igual que una corta, ni tampoco suena igual la o con la boca más cerrada. Asimismo, se pueden tapar la nariz o silbar y con estos sonidos distintos inventar una melodía

- Repetir sonidos

Se combina la actividad anterior con música y se puede jugar a Simón dice. El instructor puede hacer diferentes sonidos con el cuerpo y la boca y los niños tienen que repetir esos mismos. Además de estimular la creatividad con este juego, los haremos ejercitar la memoria. También se puede utilizar los sonidos del entorno para que los niños los imiten probar con el sonido de un animal, el ruido de un electrodoméstico, el de un carro o cualquier otro que se te ocurra

- Imaginar e inventar historias a partir de música o sonidos

Poner una canción y se les pide a los niños que escriban una historia o un cuento a partir de lo que la canción les sugiere; también pueden realizar un dibujo o una pintura relacionada con el cuento

- Somos marionetas

Los niños están de pie y tienen que asumir que son marionetas. Cada uno adopta la forma que quiera según como los tensan o los sujetan los hilos imaginarios. El instructor coloca una música y los niños marionetas bailan. Luego quita la música y con un pandero va tocando, y cada vez que toca nombra una parte del cuerpo y el hilo imaginario que sostiene la parte del cuerpo que se nombra se corta y cuando esto ocurre

TIPOLOGÍA	ACTIVIDADES LUDICO-PEDAGÓGICAS
	esa parte ‘se cae’. El juego termina al romperse todos los hilos que sostenían las distintas partes del cuerpo • Construir instrumentos Elaborar instrumentos con materiales que los niños tengan en casa como maracas con botellas vacías y un poco de arroz o una guitarra con un trozo de cartón y lana, una pandereta con tapitas de gaseosa y alambre, un redoblante con una caja de cartón y un par de palitos, unos platillos con un par de tapas, etc. • Pintar la música Aquí se combinan formas de arte distintas: la música y el arte gráfico. Se eligen dos canciones con ritmo, estilo, velocidad e intensidad distinta y luego se hará lo siguiente: Taparle los ojos al niño para que la escuche así. Hay de pedirle que trate de dibujar lo que le ha sugerido esa canción. Hacer lo mismo con la segunda canción y cuando los niños tengan los dibujos de ambas comentarán lo que significan • Canciones en el aire Se realiza acostando a los niños en círculo con los ojos cerrados para que escuchen una canción. Luego con los dedos en el aire dibujan los ritmos que escuchan y sienten. Una variante es sentarlos en columnas y dibujar la música con los dedos en la espalda de un compañero. Después cambiar de posición y repetir el ejercicio. Finalmente, comentar la sensación al dibujar y al sentir cuando dibujan en su espalda • Buscar una canción para explicar nuestro estado emocional Pueden jugar a ponerles una canción a su estado emocional. Se les preguntará a los niños cómo se sienten y qué canción representa para ellos este estado. De igual manera, se indaga qué música le viene a la mente cuando está enojado, triste o contento. Como lo afirma la investigadora González (2019), “la música se muestra como una importante herramienta para cultivar y reforzar la emocionalidad y las identidades sociales” (González, 2019. p. 115) • Karaoke Poner en YouTube canciones que a los niños les guste y optar por su versión en karaoke. Se eligen algunas de las siguientes actividades con música: Jugar a la banda de rock: imaginar que son una banda o solistas y realizar un concurso de talentos. Un miembro del clan debe oficiar de jurado y otorgar puntos a cada interpretación. Al final, el equipo que mayor puntaje tenga ganará el premio • Crear una Webquest musical La actividad consiste en suministrar a los niños enlaces a archivos de audio, videos e imágenes, referidos a la música folclórica de cualquier país del mundo. En el artículo «La educación musical como potenciadora de la creatividad», los autores proponen música de los indios navajos, japonesa, valenciana, zulú, hebrea o inglesa • Cazar sonidos Los niños se organizan en grupos y se les pide que elaboren un listado de sonidos que se pueden escuchar en lugares determinados. Luego, un representante por equipo reproduce los sonidos que el grupo anotó. Los de otros grupos deben descubrir de qué sonidos se trata. Al final, seleccionan cinco sonidos y crean una historia que pintan y exponen a todos Representativas • Títeres y Folclore
Habilidades sociales	Conductas no verbales • Actividad 1: Mírame fijamente Se divide a los participantes en dos grupos, se ubican en lugares opuestos del salón. Por turnos y de manera simultánea saldrá caminando un miembro de cada grupo hacia el centro, durante el trayecto deberán desplazarse mirándose fijamente a los ojos y al llegar a éste darán una vuelta (mirándose siempre a los ojos). Se les solicitará que se desplacen y mantengan el contacto visual conservando una expresión facial “seria”, después se

TIPOLOGÍA	ACTIVIDADES LUDICO-PEDAGÓGICAS
	hará la actividad varias veces, dando la oportunidad que realicen diferentes expresiones faciales a sus compañeros. • Actividad 2: Expresiones faciales con apoyos sensoriales Actividad utilizando el sentido del gusto: Se proporciona a los niños diferentes alimentos, unos de sabor amargo o salado (sal de frutas, limón, sal, chicles ácidos) y otros de sabor dulce (azúcar, chocolates). El objetivo es que los niños discriminen las expresiones faciales que tienen ante cada uno de los estímulos; los sabores amargos y salados tendrán una expresión desagradable, y ante los sabores dulces tendrán una expresión agradable, y así asocien estas expresiones con las que ellos utilizan para interactuar con otras personas. Actividad utilizando el sentido del tacto: Se proporciona diferentes objetos al tacto, unos serán ásperos (estropajo, lija) y otros serán suaves (pelota de terciopelo, un peluche), y así discriminar las diferentes expresiones al tocar los objetos delante del espejo. Actividad utilizando el sentido del olfato: Se proporcionan objetos de olores diferentes y opuestos, por ejemplo; uno con olor agradable como un perfume suave, una flor y otros desagradables como olor de gasolina o alcohol. El objetivo es el mismo, que discriminen la expresión agradable al oler un perfume y la expresión desagradable para que relacionen expresiones delante del espejo, que usualmente emplean al interactuar con otros. Actividad utilizando el sentido del oído: Se proporcionan dos clases de ruidos, uno muy fuerte como un fuerte silbido de silbato y otro tenue como una melodía. Esto para que aprendan a discriminar las expresiones en cada caso • Actividad 3: El juego de las casas En lugares diferentes del salón se escribe el nombre de distintos sentimientos (alegría, tristeza, enfado, aburrimiento, miedo, sorpresa...). Los niños deben ir rotando por las distintas casas, expresar sin hablar ese sentimiento y después decir por qué pueden sentirse así. Se analizan las expresiones, gestos y posturas concretas utilizadas, se hará realimentación sobre la adecuación de estas y, si es necesario sobre cómo se pueden mejorar. Los demás deben decir por qué otras cosas alguien se puede sentir así. Cuando no se ha expresado bien, otra persona del grupo modela el sentimiento y el niño que lo ha hecho mal lo repite imitando a su compañero • Actividad 4: La fotografía Se divide a los participantes en dos grupos, se les facilita diversas situaciones de la vida cotidiana (cumpleaños: infantil, 15 años, matrimonio, velorio, grado, paseo, rumba, equipo de fútbol, etc.) y se les indica que representen dicha situación, pero haciendo uso de sus expresiones (faciales y corporales), manteniéndolas durante unos segundos como si estuvieran posando para una fotografía. El otro grupo debe adivinar la situación que están representando sus compañeros. Al finalizar las actividades se preguntará a los participantes qué habilidades consideran que se han trabajado en esta sesión, la importancia en el establecimiento de relaciones interpersonales. Después se realizará reforzamiento positivo y realimentación • Actividad 5: Representando situaciones Facilitar a los niños diversas situaciones a representar (asistir a una fiesta, un matrimonio, un velorio, una entrevista, entre otras) y variados materiales (papel, periódico, bolsas, cinta) para que reconozcan y creen el atuendo y las conductas no verbales apropiadas para cada situación; deberán socializar por qué han escogido ese atuendo y describir las conductas que consideran son acordes a cada momento y por qué. Finalmente realizar reforzamiento positivo y retroalimentación. Descripción de las actividades sociales de conductas no verbales de escucha activa Escuchar cuidadosa y atentamente lo que la persona dice y estar seguro de que se ha entendido lo que dice. Estar atento y concentrarse en lo que la otra persona expresa de forma verbal y no verbal, y no en nuestros pensamientos, sensaciones u otros aspectos del ambiente. Hay que mostrarle que estoy escuchando, comprendiendo e interesado en su mensaje

TIPOLOGÍA

ACTIVIDADES LUDICO-PEDAGÓGICAS

- Actividad 1: No escuches

Se explica a los niños que el propósito del ejercicio es «no escuchar» a la otra persona. Cada uno debe representar lo que se le indica en la tarjeta que se le va a entregar, sin tratar de escuchar lo que la otra persona le dice, sin mirarle, sin prestar atención a lo que le dice y, por supuesto, sin tenerlo en cuenta. Simplemente debe decir lo que le corresponde independientemente de lo que la otra persona diga.

Se divide a los niños en parejas. A cada miembro de la pareja se le entrega una tarjeta en la que se describe una situación que debe representar. A continuación, aparece la descripción de la situación para cada miembro del grupo.

Tarjeta A: Hoy a primera hora de la mañana tienes una evaluación en el colegio. Su familiar debía llevarle, pero cuando iban a salir de casa le ha dado un mareo y se ha caído al suelo inconsciente durante unos segundos. Usted se ha asustado mucho y pidió ayuda a los vecinos. Cuando se recupera lo/la llevan al centro médico, pero ya eran las nueve y media. Usted se queda muy preocupado y se va para el colegio con los ojos llorosos. Todos están haciendo una actividad. Usted se dirige al profesor y le dice que siente llegar tarde e intenta explicarle lo que ha ocurrido. Espera que, además de entender por qué llegó tarde comprenda también que está preocupado (a) y un poco nervioso (a), que le apoye y le ayude a tranquilizarse, y después que le permita participar en la actividad y en su momento realizar la evaluación.

Tarjeta B: Usted es el/la profesor/a. Últimamente algunos niños están llegando tarde a las clases. Lleva varios días advirtiéndoles que si continúan así no les dejará entrar a las actividades, pero siguen teniendo la misma actitud. Le resulta una situación muy desagradable, pues al llegar tarde interrumpen la explicación y rompen el ritmo de los demás. Ayer mismo decidió que no dejaría entrar ni un día más a un niño que llegara tarde. Hoy hace un examen y una actividad y uno de los niños llega tarde. Está dispuesto a llevar a cabo la decisión que ha tomado y a no dejar entrar a ese niño bajo ningún concepto. Le comunica que está cansado de esa situación, que parece que le están tomando el pelo, que lleva varios días advirtiéndolo que haría, que no entrará a la clase bajo ningún concepto, que la hora de entrar al colegio es para todos, que es una falta de respeto para él y para los demás llegar tarde.

Deja que durante unos 5 minutos los niños estudien los roles que deben representar y piensen lo que van a decir. Se les recuerda que no deben escuchar a la otra persona, simplemente tienen que decir rápidamente lo que piensan de la situación. Todas las parejas comienzan al mismo tiempo y se les dejan unos cuatro minutos para interactuar hasta que la persona que dirige la actividad les pide que paren. Debe asegurarse de que en cada pareja no se escuchan unos a otros.

- Actividad 2: El teléfono roto

Se divide el grupo en dos y se les pide ubicarse en dos filas en los extremos del salón. El instructor u orientador se ubica en la parte de adelante y será el encargado de asignar las palabras o números que los participantes irán transmitiendo en el oído a su compañero. Cuando llegue el mensaje al último participante, deberá reunirse el grupo y realizar una frase con todas las palabras o la operación matemática con los números, el grupo que más frases u operaciones correctas realice será el ganador.

- Actividad 3: El Loro

Los niños se ubican en círculo, uno de ellos tiene que dar sus preferencias acerca de algo, por ejemplo: su “comida favorita”, el siguiente tiene que decir lo que ha dicho su compañero y además aportar sus preferencias, y así sucesivamente dando refuerzos a aquellos que sigan las reglas adecuadamente.

- Actividad 4: Vamos a contar un cuento

Todos los niños se encuentran sentados en círculo. Se les explica que la actividad a realizar consiste en que entre todos van a inventar un cuento. Cada uno debe inventar una partecita, utilizando lenguaje verbal y no verbal de acuerdo con la situación planteada. Uno debe empezar y el compañero que está a su derecha continuar; así sucesivamente hasta que el cuento tenga un final. Para que el cuento tenga sentido todos

TIPOLOGÍA	ACTIVIDADES LUDICO-PEDAGÓGICAS
	deben estar muy atentos a la parte de la historia que cuentan sus compañeros. Quien dirige la actividad puede escribir o grabar lo que se va diciendo. Pero antes de iniciar la actividad se comenta la importancia de escuchar para realizar las acciones. Finalmente, se valora el texto final, la forma en qué se ha hecho. Una vez finalizadas las actividades, se realiza reforzamiento positivo y retroalimentación. Seguidamente se hará un análisis en grupo en el que se identificarán las características del comportamiento de no escuchar (voces altas, barullo, falta de contacto ocular), y se les pide que digan cómo se han sentido al no ser escuchados. Se discute la importancia de escuchar, las consecuencias de no escuchar a los demás y se comparará la situación representada con otras situaciones. Se comenta que el problema se produce cuando al comunicarnos con otra persona solamente atendemos a lo que vamos a decir o en cómo nos sentimos, en lugar de escuchar realmente al otro. Finalmente, se concluye que para escuchar de forma apropiada es necesario escuchar de una forma activa, poniéndose en el lugar de la otra persona, mostrándole que se le está prestando atención e intentando comprenderle. Se aclara el concepto de escucha activa Habilidades sociales básicas • Salúdame Se indica a los niños que se empiecen a saludar como si acabaran de llegar, se encontrarán en otra situación y con otras personas, por ejemplo, cómo se saludarían entre vecinos, entre un hombre y una mujer, a nuestra madre o a una persona que no conocemos o a un viejo amigo, etc. Después se irán introduciendo otras variables: cómo saludamos siendo alguien muy tímido, muy alegre, muy serio; dependiendo de nuestro estado de ánimo: enfadado, preocupado, alegre, cansado, triste; de acuerdo con la situación: formal, informal y al interlocutor/receptor • Representando y Conversando Se proporcionará a los participantes varias situaciones, que deberán representar en subgrupos (2,3 o más personas). Situaciones para representar: El fin de semana se encuentran con un compañero del colegio. Va en el bus y encuentra a su profesor. Uno de sus compañeros que ha faltado al colegio durante una semana porque ha estado enfermo. Quiere conocer a una persona, pero nunca se ha atrevido a hablarle. Una persona nueva ingresa al comedor. En el bus se encuentra a la persona que le gusta o atrae. Desea ingresar al grupo de baile o social de su barrio. En el pasillo del colegio se encuentra con un compañero, a quien no has visto hace algún tiempo porque ya egresó. Una persona desconocida inicia una conversación con usted. Desea indagar u obtener información acerca de un tema en particular. Usted se encuentra en una reunión familiar o una fiesta con personas (hombres y mujeres conocidas/desconocidas) • La vista, la mano y el sabio Se organizan grupos de 3 niños, a cada uno se le asigna un rol (vista, mano o sabio), quien dirige la actividad brinda a cada grupo una hoja con una imagen. Se entrega el dibujo a quien tiene el rol de “vista”, también lo podrá ver el “sabio”. Por el contrario, quien hace de “mano” debe reproducir el dibujo sobre un papel, pero sin verlo. Será la “vista” quien de las instrucciones necesarias que serán prácticas y dadas como una orden. La “vista” no podrá dar un nombre a la imagen que ve. Tendrá que limitarse a explicar claramente cómo debe moverse la “mano”. Está sólo tiene la posibilidad de pedir ayuda al “sabio”, sin embargo, sólo responderá con un “sí” o “no” a las preguntas. Al final de la actividad se pegan en la pared todos los dibujos junto con el original y los grupos podrán intercambiar las reflexiones frente a la experiencia

TIPOLOGÍA	ACTIVIDADES LUDICO-PEDAGÓGICAS
	• Construyamos la historieta Se entregará a cada niño una historieta con 5 escenas, donde solo se mostrarán los personajes y las situaciones, pero no los diálogos, los cuales ellos deberán escribir de acuerdo con las ilustraciones. Al finalizar, cada uno expondrá el diálogo que escribió a su historieta, se realizará realimentación y reforzamiento positivo • Entrevistando a los famosos Se invita a los participantes a imaginarse que se encuentran en un canal de televisión donde se hace un programa en el que hay un espacio para que ellos hablen sobre temas que les resulten interesantes. Se les dice que muchas personas van a verlos en la televisión realizando las entrevistas en las que ellos deben entrevistar a otros compañeros. Es necesario dividir a los niños en subgrupos, uno de ellos debe ser la persona que va a hacer la entrevista y el otro el entrevistado. Y los demás serán parte del set del programa televisivo. El niño que va a ser entrevistado debe pensar en un tema del que quiere hablar: una afición, el comedor, el colegio, sus amigos, su tiempo libre, un lugar que le gusta, entre otras cosas. Una vez que ha pensado el tema debe decírselo al participante que va a ser el entrevistador. Es así como ambos dispondrán de 5 minutos de tiempo para pensar: el entrevistado, en las respuestas a posibles preguntas que le puede hacer el entrevistador y el entrevistador en las preguntas que va a realizar. Se les comenta que una de las cosas que enseñan a los periodistas es hacer preguntas que se contestan solo con una palabra (sí o no). Han de hacer preguntas que se tengan que contestar con argumentos, para que los entrevistados hablen más tiempo y expongan sus opiniones. Además, así el entrevistador tiene más tiempo para pensar nuevas preguntas relacionadas con las respuestas del entrevistado y la entrevista no quedará bloqueada, los televidentes se entretendrán más y les resultará más interesante Habilidades sociales relacionadas con los sentimientos • Camino de expresiones. Con los ojos vendados, los niños deberán recorrer un camino sensorial atendiendo a las instrucciones brindadas por las estudiantes. A medida que van avanzando, cada uno de los participantes deberá reconocer una a una las sensaciones percibidas y dar respuesta a cada una de las preguntas planteadas (¿Qué crees que es?, ¿Qué sientes?, ¿Qué recuerdos te trae?... ¿Por qué? • Siéntate y siente Se organiza a los niños en dos círculos, uno dentro del otro, debajo de cada silla se ocultará un papel donde estará escrito un sentimiento. La actividad consiste en que los niños giren alrededor de las sillas con el ritmo de la música, cuando ésta se detenga se sentarán y cada uno representará el sentimiento que haya debajo de su asiento. Se realizan dos rondas • Comprender los sentimientos de los demás Actividad: Cine Mudo Se presentará a los niños varios cortos de cine mudo en los que se muestran varios sentimientos, ellos deberán identificar, interpretar y tratar de comprender. Posteriormente se hará la realimentación de la actividad Habilidades sociales alternativas a la agresión • Defender los derechos propios Defender los derechos propios: es comunicar a otras personas que nos están tratando injustamente, que no queremos hacer algo que nos piden o que están haciendo algo que nos perjudica • Actividad: El Estrado Se divide a los niños en grupos de acuerdo con el número de asistentes. Se les presentará una situación en la que deberán defender sus derechos, mediante la representación de una audiencia pública. Un niño hace el papel de abogado defensor y otro la persona directamente implicada y otro el abogado de la contraparte, un adulto será el juez, los demás serán el público y/o testigos de la situación. Los niños tendrán 20 minutos para

TIPOLOGÍA	ACTIVIDADES LUDICO-PEDAGÓGICAS
	organizar el caso, las preguntas y respuestas de la defensa y la contraparte. Se ponen situaciones de acuerdo con las preferencias de los niños o las que considere quien lleve a cabo la actividad • Utilizar el control personal Control Personal: El autocontrol no nace de manipular el ambiente que nos rodea, a otras personas, los acontecimientos o las circunstancias. Nace de cambiar tu “ambiente interior”, cómo te percibes y actúas, no supone forzar a los demás a hacer las cosas y pensar del modo que tú pretendes. Significa ser capaz de tomar tus propias decisiones y pensar por ti mismo. El autocontrol no significa mirar fuera de ti mismo para descubrir quién eres. Significa mirar dentro de ti para poder apreciar toda la grandeza que existe en tu interior. Eso implica tener en cuenta que se cometieron errores y aprenderán de ellos para alcanzar el éxito en las diferentes actividades de la vida cotidiana. Prueba 1: Sopa de Habilidades En la sopa de letras se encontrarán palabras referentes a diversas habilidades sociales trabajadas en las actividades, sin embargo, una de ellas no tendrá una de las palabras, que hará imposible que la encuentre y gane la prueba. Esto con el objetivo de observar la reacción de los niños y las estrategias empleadas para resolver la situación
Perceptuales	Percepción espacial • La súper banda Todos los participantes se distribuyen por la sala ocupando el espacio disponible y separados entre sí. El adulto o niño/a seleccionado gritará una de las ocho consignas establecidas y las realizarán. Se puede utilizar música que condicione los movimientos o bien dejar que los niños se muevan libremente. Las consignas son las siguientes: Nada: movimientos de natación, menéate: movimientos convulsivos, patalea: pega patadas a los lados, trota: sube rodillas arriba, “skipping”, aletea: corre moviendo los brazos como alas, enróllate: haz movimientos de twist, rueda: rueda por el suelo, libérate: realiza movimientos libres. Luego se les pide realizar movimientos como correr, caminar, saltar, lanzar alrededor de objetos colocados en el piso, realizar marcha coordinada con palmadas, repetir ritmos marcados por el orientador con o sin implementos • Los coches locos Los participantes se mueven individualmente por el espacio que tengan al ritmo de la música elegida. Como norma general saben que no pueden chocar entre ellos deben esquivarse. A medida que se avanza en el desarrollo de la actividad se introducen cambios referentes al espacio como desplazarse por media sala, por ¼ de la sala o bien cambios referentes a la actividad como bailar de espaldas, hacer “caminatas” de 8 tiempos, realizar desplazamientos a derecha o izquierda, permanecer inmóviles los coches impares mientras los pares continúan moviéndose, permanecer estáticos los coches pares en un sitio realizando un paso determinado como patadas al frente o sentadillas, mientras los impares se desplazan • Sonidos en la naturaleza <i>Objetivo:</i> Incentivar la percepción auditiva y la curiosidad por los sonidos del entorno en los niños. Ubicar a los niños en un espacio abierto como un parque, luego se les pide que se sienten en silencio y que cierren los ojos por unos pocos minutos mientras escuchan con atención los diferentes sonidos que emite la naturaleza que los rodea. Pasado este tiempo, se les proporciona algunos materiales como papel y lápices de colores para que plasmen mediante dibujos o textos aquello que experimentaron, hecho esto, se socializa la actividad • Carrera de obstáculos En un área abierta creamos un circuito haciendo uso de objetos como conos, aros, cajones etc., hecho esto se divide a los niños en grupos pequeños y se les da las instrucciones para atravesar el circuito mediante giros, saltos, trote, etc., con las debidas

TIPOLOGÍA	ACTIVIDADES LUDICO-PEDAGÓGICAS
	orientaciones espaciales como izquierda, derecha, arriba, abajo. La actividad puede estar cronometrada si lo que se busca además de la percepción espacial es la competitividad, de lo contrario, sólo se enfoca en la diversión y cooperación Actividades sensoriales Actividades sensoriales gustativas • Gusto diferente en un mismo alimento Lava tres manzanas, una roja, una amarilla y una verde. Deja que las coja, se las meta en la boca, las huela o las chupe. Luego, córtalas en trocitos y dile de qué color era la manzana a la que pertenece cada trocito • Adivinar qué es Con este tipo de juego los niños darán cuenta de los diferentes sabores que prueban. Con los ojos cubiertos se le da probar diferentes alimentos como: frutas, su postre favorito, galletas, pollo, chocolates, dulces...Tendrá que adivinar qué alimento es y describir su sabor (dulce, salado, amargo...). Esto le servirá para juzgar un alimento exclusivamente por su sabor y desarrollar su capacidad gustativa. Otra variación de este juego es con líquidos. Darle a probar zumos naturales de manzana, naranja, agua, leche, batidos...para que los identifique. Incluso puedes colar en el juego un vaso de agua salada para hacer una especie de ruleta rusa divertida y ver a quién le toca ese desagradable sabor Actividades sensoriales auditivas • Búsqueda del tesoro Observar los sonidos en el vecindario. Durante esta actividad los niños tienen que discriminar los sonidos. Hay que solicitar a los niños que localicen o nombren el origen de los sonidos mientras pasan por el barrio. Si el sonido está demasiado lejos, por lo menos, hacer que nombren el origen • Escondite auditivo Juega al escondite con sonidos. El niño que busca a los otros niños puede hacer una llamada y cada escondite responde con su propio sonido. La persona que busca a los demás puede determinar quiénes son los que emiten los sonidos que escucha y localizar a cada niño de uno en uno • Escuchar la etiqueta Juega a la etiqueta en el patio trasero mientras los niños corren para etiquetarse unos a otros. Cuando la persona que es “eso” se acerca a otra persona, está puede marcar a una persona a menos que el corredor se sienta en el suelo y haga ruido. Cuando el niño se sienta, está en la “base” ya a salvo de ser marcado. Pueden volver a levantarse cuando el niño que es “eso” hace el mismo ruido Actividades sensoriales visuales • Espejo con palillos Tan fácil que solo necesitarás palillos o palitos de paleta. Con la siguiente actividad se trabaja la copia de patrones y la discriminación visual, habilidad muy importante para discriminar letras parecidas como la “b” y la “d” o diferenciar palabras similares. Es así como lo que harán será poner en una parte de la mesa, figuras de sencillas a complejas de acuerdo con las habilidades de los niños para que ellos las reproduzcan igual a los modelos presentados, tiene que ser exactamente igual, en la misma posición y orientación. Fíjate que no es correcto hacerlo en espejo, eso lo suelen hacer niños que invierten letras • Carrera de recogedores Poner una fila con 10-12 obstáculos, pueden ser piedras, cubos, canicas... Al lado poner otra fila con el mismo número exacto de obstáculos. Al final de las filas poner un premio: piruletas, caramelos, cualquier cosa que tengan que coger. Cada niño cogerá una caja con la mano y cuando digamos “¡YA!”, saldrán corriendo para recoger uno por uno los obstáculos, hasta llegar al premio final. El jugador que antes haya recogido todos los obstáculos y haya cogido el premio, será el ganador.

TIPOLOGÍA	ACTIVIDADES LUDICO-PEDAGÓGICAS
	Actividades sensoriales del olfato • ¿Qué será? Con los ojos vendados hay que pasar por la nariz de los niños diferentes alimentos que tengan olores característicos como: limón, café, chocolate, leche... La idea es comprobar si es capaz de reconocer los olores sin ver con sus ojos qué es • Las botellas de olores Este es un juego Montessori muy conocido que ayuda a distinguir olores y estimular el sentido del olfato. Se trata de hacer dos combos de botellas (pueden ser botellitas pequeñas), por ejemplo, de seis botellas cada uno. Cada botella se llena de agua y se le echan algunas gotas de diferentes aceites esenciales que tengan olores particulares: limón, naranja, canela, lavanda... Nota: no tienen por qué ser todos los olores agradables. En el otro combo se rellenan las botellas con los mismos olores. El juego consiste en detectar qué botellas huelen igual, de manera que deben juntarse de dos en dos • Sensaciones con olores En diferentes recipientes pon agua con esencias de olor o simplemente usa productos que huelan mucho. Con los ojos vendados se les pide a los niños que acercan su nariz y que describan las sensaciones que les transmite cada bol. Aprovecha para usar olores de todo tipo, desde los más agradables como perfumes o flores hasta los más desagradables como quesos muy fuertes o plantillas de zapatos • Los olores de los recuerdos Enseña a relacionar los olores con situaciones reconfortantes de la vida. Por ejemplo, la navidad, las vacaciones de verano en la playa o en el bosque, la Semana Santa, la casa de los abuelos, la escuela.... En una bandeja se ponen diferentes objetos que evoquen esa situación, se impregnan con esencias relacionadas. Las galletas de jengibre, la canela o el pino en navidad, el olor a mar, la sal o la arena para la playa, etc. La idea es poder pasar un rato oliendo los objetos y aprendiendo a diferenciar esos olores característicos de las situaciones Actividades sensoriales táctiles • Tocar elementos naturales: Llevar a los niños a que toquen elementos como la hierba, paja, hojas, piedras, arena, agua, etc. También se pueden recoger piedras o conchas en un paseo. Con el fin de tocar esos elementos para sentir su peso, superficie y fragilidad • Elaborar un panel de texturas Son pequeñas obras realizadas a mano junto con los niños para que posteriormente toquen y experimenten. Y del mismo modo pueden realizar paneles para que pisen las diferentes texturas blando y duro, ásperas y estridentes, rugoso y liso, etc. Hablar acerca de las diferencias y observar si puede distinguirlas a través del tacto. Permite que los niños toquen cada material y hablen sobre cómo se siente. • Pintar con pies y manos Pintar con los pies y manos además de ser beneficioso para mejorar la motricidad, puede ser un muy bonito momento de unidad y compañerismo ¡Anima a todos a pintar y a crear verdaderas obras de arte! • Moldear plastilina Al ser un material desestructurado, los niños pueden crear todo cuanto imaginen. Jugar con la plastilina, además, favorece la concentración, pues les propone metas a corto y largo plazo. Es una actividad que al tiempo que les divierte también les permite relajarse y tranquilizarse en momentos de nervios. Por ello, también se recomienda en niños hiperactivos.
Juegos	Juegos tradicionales • Rayuela La rayuela o el avión es un bonito juego para los niños, sólo necesitas una superficie lisa y una tiza para poder jugar. Con la rayuela los niños aprenderán a mejorar su equilibrio y su coordinación. Para comenzar este juego infantil se dibuja en el suelo con

TIPOLOGÍA	ACTIVIDADES LUDICO-PEDAGÓGICAS
	una tiza un diagrama compuesto por cajas con números del 1 al 10. Se trata de una especie de tablero con varias casillas dibujado con piedra o tiza sobre el piso. Se pueden hacer de distintos tamaños según la edad de los niños, y usar diferentes colores. Se juega en grupo y el objetivo es lanzar una pequeña piedra para luego ir a recoger saltando cuadro por cuadro sin pisar las líneas de división • Salto de cuerda Un buen trozo de sogas o cuerda era suficiente para convocar un buen grupo y saltar la cuerda en grupo y con diferentes velocidades • Pong Las llamadas pelotas de “fuchi”, tejidas en crochet y rellenas de polietileno granulado o las pelotas de caucho son las más apropiadas para este juego en el que uno de los participantes empieza a perseguir a los demás lanzándose la pelota. El que va siendo tocado por la bola sale del juego • Lleva Para el juego de la lleva no se necesita más que varios participantes en un espacio amplio para correr. Consiste en que uno de ellos empieza a perseguir a los demás y al momento de agarrarlos deja de tener el rol de quien “la lleva” • La gallina ciega La gallinita ciega es un juego infantil en el que un jugador con los ojos vendados debe atrapar a alguno de los participantes y, en ciertas variantes, adivinar quién es. Es un juego muy divertido que se puede jugar con cualquier persona • El escondite El escondite o las escondidas es un juego popular que se juega mejor en zonas con potenciales puntos para ocultarse, tales como un bosque, un parque, un jardín o una casa grande. “Un, dos, tres por mí” y “salvo patria” son las frases más usadas de este juego. La habilidad de esconderse sin ser hallado para luego correr al sitio de conteo es una de las mayores adrenalinas jugando a las “escondidas” • Trompo Una de las citas infaltables es reunirse para jugar trompo, un objeto de forma de cónica en plástico o en su mayoría trompos de madera que, al ser envuelto y lanzado, con una pita delgada, empieza a bailar sobre el suelo. Una vez aprendida la técnica de lanzar, la tarea es perfeccionar diferentes trucos: ponerlo a girar sobre la mano, que baile al revés o hacerlo volar. El secreto de un buen trompo ‘bailador’ está en la calidad de la pita. • Carretilla Uno de los niños se tumba en el suelo boca abajo con las manos apoyadas a la altura del pecho, mientras que el otro le coge por los tobillos y le levanta las piernas a la altura de su cintura como si fuese una carretilla. El que se encuentra en la posición de carretilla sólo puede ayudarse de las manos para desplazarse y tratar de llegar a la meta antes que el equipo rival. La carretilla se puede jugar solo de dos en dos o en grupo, formando parejas para hacer carreras con mucho cuidado de no hacerse daño. • Encostados Introducir las piernas y sostener el costal a nivel de la cintura. Mantener el equilibrio e impulsarse con fuerza para avanzar. Llegar a la meta velozmente. Establecer cuántos jugadores ganarán al cruzar la meta: el primero o los primeros tres • Canicas El juego comienza lanzando una canica hacia el agujero. El jugador cuya canica esté más cercana al agujero decidirá quién comienza el juego. Una vez que todos han lanzado en su primera ronda se determina aquel que más cerca del hoyo haya quedado, es quien comenzará a lanzar la canica en la siguiente ronda • El gato y el ratón El gato le tiene que perseguir al ratón para cogerlo, pero los que forman el coro son aliados del ratón y bajarán los brazos para no dejar pasar al gato. Si el gato consigue tocar al ratón se cambian los papeles. El ratón será el gato y el gato el ratón • El puente está quebrado

TIPOLOGÍA	ACTIVIDADES LUDICO-PEDAGÓGICAS
	Cantando los de la fila pasan por debajo del arco: El puente está quebrado, ¿con qué lo curaremos? Con cáscara de huevo, burritos al potrero. Que pase el rey, que ha de pasar, que el hijo del conde se ha de quedar. Cuando todos los niños hayan pasado bajo el puente y hayan decidido con quién quedarse se realiza una disputa de fuerza • Teléfono roto Susurra un mensaje en el oído de un niño y pídele que pase el mensaje al niño que está a su lado. El mensaje tiene que pasar de un niño a otro hasta que el último niño lo susurre de nuevo en tu oído. Revela el mensaje que le dijiste al primer niño y compara con el mensaje del último niño • Pirinola Todos los jugadores tienen que poner un elemento en el medio (puede ser cualquier cosa), luego cada jugador puede turnarse y girar la pirinola y ya sea pon uno (colocar en), pon dos (lugar dos), o tomo uno (toma uno), tomo dos (tomar 2), o tomo todos (tomar todo) • Yas El juego consiste en tirar los yaxes e irlos recogiendo mientras está rebotando la pelota dependiendo de la variante del juego. Si uno de los jugadores, en su turno, tira pelota y si al recoger uno o varios yaxes pasa moviendo los demás, pierde el turno y le toca al siguiente participante • Yeimi El Yeimi es un juego tradicional colombiano en el que participan dos equipos. Un equipo intenta derribar una torre de 10 tapas de gaseosa o cerveza (latas) con una pelota pequeña y luego intenta armarlas nuevamente sin ser ponchado por el equipo adversario Juegos deportivos • Fútbol • Voleibol • Baloncesto • Balonmano • Atletismo • Bobito y metegol
Ecológicas	• Huertas orgánicas Para realizar las huertas orgánicas lo primero que se debe hacer con los niños es el reconocimiento del lugar y preparación del suelo, el lugar a realizar la huerta, limpieza del terreno. Se delimitan los espacios destinados al cultivo con estacas, hilos y lazos con cintas de colores. Se motiva a los niños a observar la vida en el suelo: existencia de insectos, lombrices. Investigar en enciclopedias sus estructuras y su relación con el medio. Posteriormente viene la siembra y plantación: se trasplantarán los almácigos realizados previamente. En cada surco se colocará un cartel que indicará qué es lo que se sembró. Viene la etapa de crecimiento y desarrollo del cultivo: luego de la preparación del suelo y la siembra comienzan las actividades de riego con las regaderas construidas con material reciclado, abono, eliminación de malezas. Se enseña a los niños a realizar la protección de la siembra: dialogar e investigar sobre los animales y plagas que ponen en peligro la misma, construcción de un espantapájaros si es necesario. Como en esta etapa las plantas sufren cambios se puede observar requerimientos de las plantas como: procesos (fotosíntesis), secuencia del ciclo vital: flor, fruto, semillas, nutrientes que necesitan. Por último, la cosecha y elaboración de productos: cuando se obtengan las primeras cosechas se podrá realizar una ensalada, sopa de verduras, dulces, etc. • Reciclar y reutilizar Dibujar con los niños los distintos contenedores de reciclaje, crear juguetes o manualidades con residuos sólidos, otorgar premios por recuperar objetos reciclables

TIPOLOGÍA	ACTIVIDADES LUDICO-PEDAGÓGICAS
	en casa o en otros espacios, ver dibujos animados que promueven el reciclaje para niños como leer cuentos, entre otras cosas Plantar un árbol Los árboles ayudan a que el agua de lluvia penetre el suelo y evitando así la escorrentía (que el agua corra por encima de la tierra). Los árboles son esenciales para el hábitat de la vida silvestre y su supervivencia. Ellos conservan energía, dándole sombra a edificios y superficies pavimentadas e incluso, aumentan el valor de nuestras casas. Hay que explicarles que muchas personas y comunidades siembran árboles porque llevan a cabo un papel vital en el equilibrio del ecosistema. Pero desafortunadamente en el entorno urbano la mayor parte de los árboles que se siembran demasiado profundo en el suelo causan una pérdida en su crecimiento y desarrollo El primer paso, es hacer una selección adecuada del lugar donde se sembrará el árbol. El lugar puede ser el patio de una casa, de una escuela, una finca u otro lugar con condiciones para hacerlo. Desempacar el árbol y ponerlo en agua por unas tres a seis horas. No sembrarlo con el empaque sin que las raíces se sequen. Haz un hoyo más grande que el envase donde viene el árbol para que las raíces puedan crecer sin estar muy restringidas. Quitar toda la hierba en un área circular con un metro (3 pies) de circunferencia. Por último, planta el árbol hasta donde está el crecimiento de sus raíces. Poner la tierra firmemente alrededor de las raíces sin añadir nada más. Échale bastante agua al árbol. Después de que lo remojes cubre con paja las hojas secas o composta a la base del árbol para protegerlo. Esto evitará que se reseque demasiado la tierra. Riega el árbol generosamente cada semana o cada diez días durante el primer año.
Cognitivas o intelectuales	Audición (cine, radio) Ver películas, escuchar noticias y realizar cine foros y retroalimentación de lo visto y escuchado. Lectura Hacer un rincón de lectura libre y proponer otras actividades de lectura dirigida. Escritura Actividades de escritura creativa. Académicas Asesoría en tareas y refuerzo en temas que ellos necesiten complementar Didácticas o juegos de mesa Parqués, estrella china, bingos, loterías, escalera, stop, twister, pasa palabras, armar parejas, rompecabezas, concéntrese, ahorcado, etc.
Integrativas	De participación amplia o restringida, individual o colectiva Circuitos, encuentros Convivencias

Nota. Esta tabla presenta una selección de actividades lúdicas clasificadas por tipo de juego y su correspondiente descripción, mostrando función y beneficios. Basada en propuestas de Piaget (1954), Vygotsky (1930) y Freire (1970). Las actividades se adaptan para el aprovechamiento del tiempo libre de la niñez. Fuente: Elaboración propia.

4.11. Evaluación– Estrategia de seguimiento y monitoreo

Las dimensiones que se abordan en relación con la evaluación, el impacto y el seguimiento de la propuesta en el Comedor Comunitario Pancitas Llenas del Asentamiento el Árbol involucra especialmente a la directora y lideresa Pilar Muñoz, los niños, la familia y la comunidad del sector.

Es así como para cada uno de los actores implicados se tendría en cuenta la siguiente estructura:

Dimensión: Vinculación de la directora y lideresa, los niños, la familia y la comunidad.

Aspectos: Transformaciones en las familias y la comunidad.

Indicadores:

¿La lideresa, padres, madres o familiares, miembros de la comunidad apoyan la participación de los niños en la propuesta? Se analizan las transformaciones que se dan en los niños y las familias con su participación en la propuesta. El impacto que tiene la ejecución de la propuesta.

Dimensión: Servicios.

Indicadores: Promoción, convocatoria e inscripción a la propuesta del comedor comunitario Pancitas Llenas.

Asistencia y permanencia.

Infraestructura y materiales.

Organización general de los tiempos y espacios.

Organización y disponibilidad de la información

Indicadores:

¿Cómo será la estrategia de promoción de la propuesta?

¿El proceso de inscripción ha sido apropiado?

¿Cuál ha sido el rol de la lideresa?

¿Ha habido apoyo por parte de alguna organización?

¿El orientador(a), los niños y jóvenes han asistido o desertado de la propuesta?

¿Cuáles son las condiciones de los espacios y materiales utilizados en las actividades?

¿Se cumple los horarios establecidos?

¿Cuáles son las condiciones de los espacios?

¿Hay buena comunicación?

Esta dimensión de servicios refiere que una propuesta de Educación Popular para el aprovechamiento del tiempo libre se configura como la oferta de un servicio comunitario con criterios de equidad y calidad. Determinado por procesos organizativos y operativos dependientes unos de otros que posibilitan la puesta en marcha de la propuesta. La evaluación apunta a establecer cómo se están desarrollando estos procesos y también cómo afectan o favorecen la participación de cada actor, para establecer así dónde residen los mayores obstáculos.

CONCLUSIONES

El desarrollo de la investigación permitió realizar el diseño de una propuesta lúdico-pedagógica para el aprovechamiento del tiempo libre desde la mirada de la Educación Popular dirigida a niños entre los 5 y 12 años aproximadamente, que asisten al Comedor Comunitario Pancitas Llenas del Asentamiento El Árbol, de la ladera de Cali es producto de un proceso de investigación que parte de una problemática social que afecta a la comunidad.

Se identificaron factores desencadenantes que subyacen como el desempleo, bajo nivel de escolaridad, sumado a condiciones socioculturalmente “validadas” como envidia, intolerancia y agresividad, que se ha convertido en estilo de vida y principal estrategia para la solución de conflictos y la supervivencia. Además, la mayor parte de la población hace parte de la economía informal y se “gana la vida” en el subempleo, mientras que una mínima parte de esta se encuentra empleada dentro de la economía formal. Muchos hogares están conformados sin figura paterna y, por lo tanto, liderados por madres cabeza de hogar, situación que incrementa la necesidad de trabajar a las mujeres, obligadas a delegar el cuidado de sus hijos a terceros y en el peor de los casos, pero muy frecuente, tienen que dejarlos solos, originando que “aprovechen” para realizar actividades que capturan su interés, pero que en su mayor parte no resultan las más apropiadas por el contexto social y ponen en riesgo su integridad.

Por un lado, los encuentros derivados de las entrevistas realizadas a niños, padres o cuidadores, y líderes comunitarios indican que el tiempo libre de los niños es carente de acompañamiento adulto y, en muchas ocasiones permeado por dinámicas de riesgo propias del Asentamiento. Los menores indicaron que dedican su tiempo a ver televisión, usar el celular, permanecer solos en casa jugando videojuegos o realizando actividades que, si bien les resultan entretenidas no aportan a su desarrollo integral. Algunos expresaron deseos de contar con espacios para jugar, pintar o bailar, pero reconocen no tener acceso ni apoyo permanente para realizar dichas actividades.

Por otro lado, padres y cuidadores indican que, aunque reconocen la importancia de promover actividades sanas para estimular el tiempo libre de los niños, sus extensas jornadas laborales y las condiciones precarias diarias les impiden realizar acompañamiento y orientar a sus hijos apropiadamente. Además, describen cómo la inseguridad del barrio limita la posibilidad de que los menores se trasladen o participen libremente en espacios comunitarios seguros.

Hay una fuerte desconfianza por parte de los habitantes hacia las iniciativas externas, producto de experiencias pasadas con investigaciones o proyectos que no tuvieron continuidad ni generaron transformaciones sostenibles. Este contexto se traduce en el desánimo y la apatía de algunos padres de familia, quienes sostuvieron que sus opiniones son tenidas en cuenta, aunque por el contrario no tienen un impacto real en las acciones.

En síntesis, los niños cuentan con tiempo libre que no es supervisado y quedan expuestos a las problemáticas sociales de su entorno. Pues los niños que asisten al Comedor Comunitario Pancitas Llenas, por lo general, emplean su tiempo libre en actividades improductivas como la televisión, el celular, redes sociales, TikTok, video juegos, maquinitas, tareas del hogar no propias para su edad, y que no generan un beneficio cognitivo, moral o físico.

La líder comunitaria a cargo del Comedor Pancitas Llenas ve con preocupación cómo los padres tienen que trabajar largas jornadas y no cuentan con el tiempo requerido para dedicarle a sus hijos, ni tampoco con los recursos para pagar a alguien que cuide de ellos y por dicha razón quedan expuestos a diversas problemáticas sociales que se presentan en su entorno como: la precariedad de las redes familiares, bajos ingresos económicos, consumo de sustancias psicoactivas y su tráfico, el hurto, homicidio, riñas, entre otros.

Los padres del Asentamiento reconocen que estimular el tiempo libre de los niños en actividades sanas favorecen su desarrollo, pero su extenso horario laboral no les permite compartir con sus hijos mucho tiempo. Responsabilidad que queda en manos de terceros o familiares cercanos o de sus hijos mayores quienes son los encargados de cuidarlos.

Son muy escasas y poco conocidas las propuestas que puedan beneficiar a los niños, que ayuden a su formación integral y así aportar a la comunidad desde los ámbitos educativo, cultural y recreativo. A esto se le suma, los pocos recursos económicos y el escaso interés que se le puede dar a actividades por fuera del ámbito educativo, que puedan realizar los niños en su tiempo libre, pues si bien en algunos momentos se desarrollan algunas propuestas aisladas, estos espacios no tienen ninguna otra finalidad más que “ocupar” una parte del tiempo de los niños en olvidar los problemas o concentrarse en jugar nada más.

La comunidad necesita ser orientada y concientizada sobre la importancia de brindar a los niños espacios y actividades significativas que contribuyan al buen y sano desarrollo de los niños. El adecuado aprovechamiento del tiempo libre se presenta más allá de un espacio propicio de investigación, sino en lo concerniente a las dimensiones en las que se proyectan los niños,

brindando un apoyo significativo a los procesos de acompañamiento familiar y de sus hábitos de convivencia y socialización. En este sentido, el aporte de este proyecto permite además evidenciar que por medio de la lúdica se puede trabajar diferentes aspectos y problemáticas de tipo social; además de que con este trabajo se amplió el horizonte del Comedor Pancitas Llenas.

A partir de la Educación Popular hay que señalar que un adecuado uso del tiempo libre contribuye significativamente en el desarrollo integral del infante, favoreciendo su personalidad, la socialización, su desarrollo físico, comunicativo y cognitivo, además que les permite un acercamiento real hacia su entorno sociocultural. La importancia de proponer nuevas alternativas para un ocio positivo en la infancia, teniendo en cuenta que estas soluciones no deben quedar al margen del hogar ni del colegio, puesto que los dos constituyen las realidades fundamentales de la vida de los niños. Por el contrario, se pueden potenciar buscando esa complementariedad ideal entre el ocio en familia, el juego escolar, el ocio con los amigos y el ocio autónomo. También esos aportes de potenciar a la comunidad como un lugar de ocio y recuperar el tiempo libre como espacio formativo mediante la práctica de otras actividades de animación sociocultural.

Es decir, se concluye que el aprovechamiento del tiempo libre en esta comunidad requiere no solo propuestas pedagógicas lúdicas, sino también tener procesos de acompañamiento sostenidos y corresponsables, donde se tenga en cuenta las voces de los padres y cuidadores y que, además, sean reconocidas y validadas. La Educación Popular se plantea entonces como una herramienta transformadora, pues favorece la construcción colectiva de alternativas significativas que promuevan el desarrollo físico, cognitivo, social y emocional de los menores, al tiempo que fortalece el tejido comunitario desde prácticas participativas, críticas y afectuosas.

De igual modo, es probable generar una visión más amplia de la Educación Popular, porque más allá de la ocupación estrictamente académica puede motivar a nuestros pares académicos y profesionales a que indaguen y aborden la integralidad de los procesos que se pueden generar desde y para la comunidad siempre que estos aporten significativamente al apoyo y respaldo de metas, sueños y proyectos que quizás surgieron desde la primera infancia en miras a la construcción de futuros y posibles proyectos de vida y su directa incidencia en la construcción del ser humano.

Este trabajo indica que el tiempo libre logra ser un contexto educativo valeroso,

exclusivamente en contextos sociales vulnerables. La educación popular, al formular una pedagogía crítica, que contribuye y transforma concede a los niños del comedor pancitas llenas cimentar nuevas maneras de vivir y habitar los territorios. La propuesta lúdica pedagógica no solo permite llenar el tiempo libre de manera pedagógica, sino que desarrollo procesos de identidad, confianza, autonomía y cooperación, desplegando probabilidades que influyen en el desarrollo integral y la cimentación de un proyecto de vida diferente.

Se puede concluir que un adecuado uso del tiempo libre y en forma significativa contribuye positivamente en el desarrollo integral de los niños, favoreciendo su personalidad, la socialización, su desarrollo físico, comunicativo, socioemocional y cognitivo, además que les permite un acercamiento real hacia su entorno social y cultural.

Referencias

- Aguilar, M. Á. (2011). Del espacio al lugar: un análisis de la consolidación urbana local desde la perspectiva narrativa. *Alteridades*, 21(41), 145-160.
<https://www.redalyc.org/pdf/747/74721474014.pdf>
- Alcaldía de Santiago de Cali. (1999). Decreto 0419 de 1999
https://www.cali.gov.co/aplicaciones/boletin_publicaciones/imagenes_documentos_decretos/BWn5teLeWL1517580653.pdf
- Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR). (2011). Desplazamiento forzado, tierras y territorios. *Agendas pendientes*. ACNUR.
<https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/Publicaciones/2011/7599.pdf>
- Álvarez, C. (1995). METODOLOGIA GUIA PARA ELABORAR DISEÑOS DE INVESTIGACIÓN EN CIENCIAS ECONÓMICAS, CONTABLES Y ADMINISTRATIVAS. D`Vinni Editorial Ltda.
- Arias, F. (2012). El Proyecto de Investigación *Introducción a la metodología científica*. Editorial Episteme.
<https://abacoenred.org/wp-content/uploads/2019/02/El-proyecto-de-investigación-F.G.-Arias-2012-pdf-1.pdf>
- Bandura, A. (1977). Social Learning Theory. Prentice-Hall.
- Berger, P. L., & Luckmann, T. (1966). *La construcción social de la realidad*. Amorrotu Editores.
<https://redmovimientos.mx/wp-content/uploads/2020/07/La-Construcción-Social-de-la-Realidad-Berger-y-Luckmann.pdf>
- Bernal, C. (2010). Metodología de la investigación. Tercera edición PEARSON EDUCACIÓN.
<https://abacoenred.org/wp-content/uploads/2019/02/El-proyecto-de-investigación-F.G.-Arias-2012-pdf.pdf>
- Bernal, I. D. (2015). La lúdica y el juego como estrategia de aprendizaje en la enseñanza de inglés como lengua extranjera. Retrieved from https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_lenguas/152.
- Bolaños, G. (1991). *Educación por medio del movimiento y expresión corporal*. EUNED.
- Bonilla, E. y Rodríguez, P. (1997). Más allá del dilema de los métodos. 2 ed. Bogotá: Grupo Norma. 176 p.
- Borja, J., & Castells, M. (1997). *Local y global: la gestión de las ciudades en la era de la información*. Taurus.
- Castrillón, E., García, N., y Trujillo, M. (2020) La experiencia cotidiana y el espacio simbólico:

- Percepciones de los habitantes del asentamiento El Árbol en Cali.
<https://portal.amelica.org/ameli/journal/377/3771835005/html/>
- Castrillón, D. M., & García Zapata, L. M. (2015). *Espacio público, lugar de conflictos y resistencias: Memorias de un territorio en transformación*.
- Cañete, M. del M. (2009). La expresión corporal en la etapa infantil. El gesto y el movimiento. La expresión corporal como ayuda en la construcción de la identidad y de la autonomía personal. Juego simbólico y juego dramático. Las actividades dramáticas. Revista de Innovación y Experiencias Educativas, (25), 1-11.
https://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_25/MARIA_D_EL_MAR_CANETE_PULIDO02.pdf
- Celis, R., y Aierdi U. X. (2015). ¿Migración o desplazamiento forzado? *Las causas de los movimientos de población a debate*. Bilbao: Universidad de Deusto.
<https://www.corteidh.or.cr/tablas/32514.pdf>
- Cross, C. (2008). Las huellas de las tomas: La articulación de la experiencia en procesos de asentamiento en el conurbano bonaerense, Edición N° 51 - primavera 2008.
- Davis, M. (2006). Planeta de Ciudades Miseria. Ediciones Akal, S.A.
https://redpaemigra.weebly.com/uploads/4/9/3/9/49391489/planeta_de_ciudades_miseria_-_davis_mike.pdf
- Duran, Y., y Ledezma, G. (2015). Aprovechando el tiempo libre a través del trabajo lúdico recreativo con los niños del grado 5° del centro educativo de nuevo Sucre.
<http://hdl.handle.net/11371/493>
- El País. (2018). Sigue la ola de venezolanos en Cali: *cuatro historias de supervivencia en las calles*. <https://www.elpais.com.co/cali/sigue-la-ola-de-venezolanos-en-cuatro-historias-de-supervivencia-en-las-calles.html>
- El País. (2023). Revelan la cifra de hogares caleños que no tienen vivienda: podría crearse un pueblo. <https://www.elpais.com.co/cali/revelan-la-cifra-de-hogares-calenos-que-no-tienen-vivienda-podria-crearse-un-pueblo-2711.html>
- Freire, P. (1970). Pedagogía del oprimido. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1994). Cartas a Cristina: *Reflexiones sobre mi vida y mi praxis*. Paz e Terra.
- Freire, P. (2012). *Pedagogía de la esperanza: Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.

- Galeano, M. (2004). Diseño de proyectos de investigación cualitativa. Medellín: Fondo editorial universidad EAFIT, p. 40
- Gallego, J. M. (2001). *La expresión corporal en la educación física*. Wanceulen Editorial Deportiva.
- Galvis, E., Lozano, N., y Suarez, G. (2008). Uso adecuado del tiempo libre infantil en el Barrio el Codito. <http://biblioteca.usbbog.edu.co:8080/Biblioteca/BDigital/43242.pdf>
- Goffman, E. (2006). *Erving Goffman*. Por Greg Smith. Routledge. <https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9780203002346/erving-goffman-greg-smith>
- González. L. (2006). *La Pedagogía Crítica de Henry A. Giroux*. (s/f). Iteso.mx. <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/210/203>
- González, M. del C. (2019). La comunicación emocional en la interacción musical social. *Revista de Investigación Educativa*, 37(1), 113-129. https://www.researchgate.net/publication/342225637_La_comunicacion_emocional_en_la_interaccion_musical_social
- Goyette, G. y Lessard-Herbert, M. (1988). La investigación-acción. Funciones, fundamentos e instrumentación. Barcelona: Alertes
- Guber, R. (2001). *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Buenos Aires: Editorial Norma.
- Hatch, J. A. (1987). Development of social competence in young children. *Early Childhood Research Quarterly*, 2(2), 155-175.
- Hernández, A., y Morales, V. (2008). Una revisión teórica: ocio, tiempo libre y animación sociocultural. *Revista Digital - Buenos Aires - Año 13 - N° 127*. <https://www.efdeportes.com/efd127/una-revision-teorica-ocio-tiempo-libre-y-animacion-sociocultural.htm>
- Hemsey, V. (1964). *La iniciación musical del niño*. Ricordi Americana.
- Hurtado, O. y Ochoa, D. (2016). Análisis del uso del tiempo libre en estudiantes de grado 9, de dos instituciones educativas una pública y una privada de Cali y sus repercusiones en su entorno social y cultural.
- Lacunza, A. B., & Contini, N. (2009). Habilidades sociales preescolares: una escala para niños de contextos de pobreza. *Revista de Psicología*, 27(1), 3-28 <https://www.redalyc.org/pdf/3378/337829512001.pdf>

- Latorre, A. (2005). La investigación-acción Conocer y cambiar la práctica educativa. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2019/07/La-investigacion-accion-conocer-y-cambiar-la-practica-educativa.pdf>
- Lesbegueris, M. (2021). *Niñas jugando – Ni tan quietas ni tan activas: El jugar como praxis de corporización*. En *Géneros y psicomotricidad: Las corporeidades en clave feminista* (cap. “El cuerpo generizado del psicomotricista”). Editorial Biblos.
- Linares, A., y Arias, L. (2016). Estrategias lúdicas para hacer del tiempo libre un espacio de formación en valores. <https://repository.libertadores.edu.co/items/aa11d2be-d809-435c-9064-263f9eda5cb9>
- Luna, CH. (2010). Materiales y medios en arteterapia: comprensión crítica de diversos vocabularios artísticos. Rutledge.
- Marín, C., y Hincapie, D. (2016). Incidencias del mal uso del tiempo libre en los estudiantes del grado tercero 1 de la Institución Educativa León XIII del municipio El Peñol, Antioquia.
- Max-Neff, M. (1989). Desarrollo A Escala Humana (Spanish Edition). Editorial Nordan Comunidad Icaria Editorial, S.A.
- Mejía, J. M. R. (2016). Diálogo-confrontación de saberes y negociación cultural: ejes de las pedagogías de la educación popular: una construcción desde el sur. *Educación y Desarrollo*, 61, 37-54. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.47205>
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2002). Lineamientos curriculares: *Educación Artística*. https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_1.pdf
- Moacir, M. V., Gómez, J. M., y A Fernández de Alencar. (2008). Freire Paulo. Contribuciones a la Pedagogía. (pp. 31-32). <https://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/campus/freire/>
- Morales, A. (2010). La expresión corporal en educación infantil. *Innovación y Experiencias Educativas*, (31), 1-7. Recuperado de https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_31/ANA_MORALES_GOMEZ_01.pdf
- Muñoz, J. y Olmos, S. (2010). ADOLESCENCIA, TIEMPO LIBRE Y EDUCACIÓN. UN ESTUDIO CON ALUMNOS DE LA ESO. <https://www.redalyc.org/pdf/706/70617175006.pdf>
- Nuviala, A., Ruiz, J. F., & García, M. M. (2003). *Tiempo libre, ocio y actividad física en los adolescentes: la influencia de los padres*.

- Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2282437>
- Ocampo, J. (2008). Paulo Freire y la pedagogía del oprimido Revista Historia de la Educación Latinoamericana, núm. 10, 2008, pp. 57-72 Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. <https://www.redalyc.org/pdf/869/86901005.pdf>
- Ortega, P., y Torres, A. (2011). *Lola Cendales González, entre trayectos y proyectos en la educación popular*. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-39162011000200015
- ONU-Hábitat. (2024). Informe del Programa de las Naciones Unidas para los Asentamientos Humanos. https://unhabitat.org/sites/default/files/2024/10/2416772s.pdf?utm_source=chatgpt.com
- Oslender, U. (2004). Geografías del terror y desplazamiento forzado en el Pacífico colombiano: conceptualizando el problema y buscando respuestas. *Revista de Estudios Sociales*, (19), 39-54. <https://www.redalyc.org/pdf/815/81501904.pdf>
- Peñalba, J. (1999). Teoría y práctica de la educación en el tiempo libre. Alcalá. Editorial CCS.
- Piaget, J. (1954). *The Construction of Reality in the Child*. Basic Books.
- Ramírez, C. (2013). Propuestas pedagógicas para el uso del tiempo libre en la Institución Educativa Tomás Cipriano de Mosquera jornada tarde. <https://repository.unilibre.edu.co/handle/10901/7669>
- Ríos, G. (2018). *Utilización del tiempo libre como factor y factor de riesgos en niños y adolescentes de 9 a 18 años de la i.e.d serrezuela del municipio de madrid*. <https://repositorio.ucundinamarca.edu.co/items/8ef5e878-ea8a-4d12-b22e-6e6c7cfd8a79>
- Rodríguez, Y., y Vargas, D. (2008). Aprovechamiento del tiempo libre y su relación con el desarrollo individual de niños y niñas con edades entre los 6 y 12 años del comedor comunitario San Carlos de Tibuyanes, Localidad de Suba.
- Sanabria. H. (2008). EL SER HUMANO, MODELO DE UN SER THE HUMAN BEING, MODEL OF A BEING. Recuperado de <https://ve.scielo.org/pdf/edu/v12n42/art07.pdf>
- Sánchez, M. C. (2014). La importancia de las actividades extraescolares en el desarrollo de habilidades sociales en niños y adolescentes. *Revista de Educación y Desarrollo*, pp. 29, 45-50
- Santos, M. (1990). *Espacio y Método*. Publisud. <https://es.slideshare.net/slideshow/1990-espacio->

y-mtodo-santos/251339960

- Santos, M. (2000). *La naturaleza del espacio: Técnica y tiempo. Razón y emoción*. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/17634>
- Sanz, C. A., & Del Barrio Gándara, M. V. (1994). *Empleo del tiempo libre y consumo de drogas en escolares*. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=111796>
- Suárez, J., Aranda, Y., & Herrera Tapia, F. (2018). Las redes de conocimiento para la gestión territorial: *el caso de la Red GTD*. *Gestión y Política Pública*, 27. <https://bdigital.ueexternado.edu.co/bitstreams/97bd0e75-a297-47ea-affd-35fa2d932b63/download>
- Scheines, G. (1981). *Juguetes y jugadores: Un estudio fenomenológico del juego* (p. XX). Editorial de Belgrano.
- Taborda, L. H. (1997). *La lúdica y el juego: una estrategia pedagógica para el desarrollo humano*. Editorial Kinesis.
- Trilla, J. (1991). Revisión de los conceptos del tiempo libre y el ocio, el caso infantil.
- Uribe, H. (2011). Los asentamientos ilegales en Colombia: Las contradicciones de la economía-mundo capitalista en la sociedad global. *Revista Política y Sociedad, Latinoamérica*, Vol 53.
- Vasniadou, S. (1996). *Cómo aprenden los niños*. Cooperativa editorial Magisterio. Santafé de Bogotá, D.C.
- Velece, M. J. (2020). El efecto de la música en el aprendizaje de los niños. *Psicoespacios*, 14(24), 1-15. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8900001.pdf>
- Vygotsky, L. S. (1930). *La imaginación y el arte en la infancia*. <https://maratavarespsictics.pbworks.com/w/file/74224682/20235083-Vigotsky-La-imaginacion-y-el-arte-en-la-infancia.pdf>
- Wacquant, L. (2001). *Deadly Symbiosis: When Ghetto and Prison Meet and Mesh*. *Punishment & Society*, 3(1), 95-133. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/14624740122228276>
- Waichman, P. (2000). *Tiempo libre y recreación*. Editorial Kinesis. Armenia, Colombia.
- Weber, E. (1969). *El problema del tiempo libre*. Estudio antropológico y pedagógico.

Anexos

Anexo 1: Formulario preguntas entrevista semiestructurada N°1

Entrevista a Lideresa y directora del Comedor Comunitario Pancitas Llenas

Subcategoría de análisis: Perspectiva social

Eje temático: Biográfico

1. ¿Cuál es tu nombre?
2. ¿Cuántos años tienes?
3. ¿Quisiéramos que nos cuente desde hace cuánto tiempo habita en Árbol?
4. ¿De dónde provienes?

Subcategoría de análisis: Perspectiva histórica

Eje temático: Territorio

5. ¿Cuándo se fundó el Asentamiento?
6. ¿Cómo llegaron a poblar el territorio?
7. ¿En qué condiciones llegaron los primeros pobladores al Árbol?
8. Como lideresa social ¿Qué más puede contarnos de El Árbol?

Eje temático: Pobladores

9. ¿Quiénes habitan en el territorio?
10. ¿Cuáles son las principales actividades a las que se dedican los habitantes del Asentamiento?
11. ¿Cuáles son las condiciones socioeconómicas de sus habitantes?,
12. ¿Cómo se encuentran organizados?
13. ¿Qué caracteriza a las familias? ¿Qué los identifica?

Categoría análisis: Contexto social

Eje temático: Cultural

14. ¿Cómo se relacionan los habitantes del Asentamiento entre sí?
15. ¿Qué significado tiene el Asentamiento para la comunidad?
16. ¿Con qué principios y valores se identifican?
17. ¿Cuál o cuáles actividades culturales realizan?

Eje temático: Cotidianidad del Comedor Comunitario Pancitas Llenas

18. ¿Qué niños asisten al comedor?
19. ¿Cuántos niños y cuántas niñas asisten al comedor?

20. ¿Cuáles son las edades de los niños que asisten al comedor?
21. ¿En qué horario asisten los niños?
22. ¿El almuerzo tiene algún costo?
23. ¿Las familias están pendientes de la asistencia de los niños al comedor?

Categoría análisis: Alternativas de tiempo libre

Subcategoría de análisis: Aprovechamiento del tiempo libre

Eje temático: Usos del tiempo libre

24. ¿Qué significa para usted el tiempo libre?
25. ¿Cómo ha visto usted que los niños del comedor usan el tiempo libre?
26. ¿Qué actividades realizan los niños en su tiempo libre?

Subcategoría de análisis: Perspectivas lúdicas

Eje temático: Usos del tiempo libre

27. ¿Sabes si en el Árbol hay programas o lugares para el uso ese tiempo libre de los niños?
28. Desde su experiencia ¿Qué actividades considera son necesarias para el buen uso del tiempo libre de los niños?
29. ¿Si los niños usan el tiempo libre como usted lo sueña habría un cambio en sus vidas?

Anexo 2: Formulario preguntas entrevista semiestructurada

Entrevista a padres de familia

Categoría análisis: Contexto social

Subcategoría de análisis: Perspectiva histórica

Eje temático: Biográfico

1. ¿Cuál es tu nombre?
2. ¿Cuántos años tienes?
3. ¿Hace cuánto tiempo vives en el barrio?
4. ¿Eres de la ciudad de Cali o vienes de otro lugar?

Eje temático: Territorio

5. ¿Qué conoces de la historia del Asentamiento el Árbol?
6. ¿Qué conoces de la historia del Comedor Comunitario Pancitas Llenas?
7. ¿Cómo se organizan y relacionan las familias del Asentamiento?

Subcategoría de análisis: Perspectiva social

Eje temático: Contexto familiar

8. ¿Quiénes conforman su hogar?
9. ¿Quién trabaja en el hogar?
10. ¿La vivienda en la que viven es propia o alquilada?

Categoría análisis: Necesidades e intereses

Subcategoría de análisis: Aprovechamiento del tiempo libre

Eje temático: Usos del tiempo libre

11. ¿Para usted qué es el tiempo libre?
12. ¿Ustedes como padres dedican su tiempo libre a sus hijos?
13. ¿Realizan actividades en familia?
14. ¿Los niños realizan actividades complementarias a las del colegio?
15. ¿Cuánto tiempo libre tienen sus hijos a diario?
16. ¿Con quién permanece su o sus hijos mientras usted trabaja?
17. ¿Qué actividades realizan sus hijos en su tiempo libre?
18. ¿Como padre de familia qué actividades realiza con sus hijos en su tiempo libre?
19. ¿Crees que tu hijo se ve expuesto a algún peligro en su tiempo libre?
20. . Según su experiencia vivida en el barrio ¿Cómo cree que se está utilizando el tiempo

libre de los niños?

21. ¿Por qué cree importante el uso adecuado del tiempo libre infantil en el barrio?
22. ¿Qué está ocasionando el uso inadecuado de juegos en el tiempo libre?
23. ¿Le gustaría que existiera un lugar para el uso del tiempo libre en la comunidad? ¿Por qué?

Subcategoría de análisis: Perspectivas lúdicas

Eje temático: Usos del tiempo libre

24. ¿Cuáles actividades cree que sus hijos les gustaría realizar en su tiempo libre?
25. ¿Qué actividades considera adecuadas para el uso del tiempo libre?
26. ¿A qué lugares preferiría llevar a sus niños en su tiempo libre?
27. ¿Qué hace usted cuándo su hijo sale solo?
28. ¿Considera que el uso del tiempo libre favorece procesos formativos en sus hijos?
29. ¿Crees que el Comedor Comunitario Pancitas Llenas aporta a la vida de tu hijo?
30. ¿Te gustaría que en el Comedor Comunitario Pancitas Llenas además del almuerzo se orientara a su hijo en el uso de su tiempo libre?

Anexo 3: Formulario preguntas entrevista semiestructurada N°1

Entrevista a niños del Comedor Comunitario

Categoría análisis: Contexto social

Subcategoría de análisis: Perspectiva social

Eje temático: Biográfico

1. ¿Cuál es tu nombre?
2. ¿Cuántos años tienes?
3. ¿En qué colegio estudias?
4. ¿Qué grado cursas?
5. ¿En qué horario estudias?

Eje temático: Contexto familiar

6. ¿Quiénes conforman tu familia?
7. ¿En tu casa quién trabaja?
8. ¿Con quién permaneces en casa?

Subcategoría de análisis: Perspectiva histórica

9. ¿Siempre has vivido en el Árbol?
10. ¿Hace cuánto asistes al Comedor Pancitas Llenas?

Categoría análisis: Necesidades e intereses

Subcategoría de análisis: Aprovechamiento del tiempo libre

Eje temático: Usos del tiempo libre

11. ¿Realizas actividades con tu familia? ¿Cuáles?
12. ¿Qué actividades realizas en tu tiempo libre? o ¿Qué haces cuando no tienes que estar en el colegio?
13. ¿Qué es lo que más te gusta hacer?
14. ¿Qué es lo que menos te gusta hacer?
15. ¿A qué lugares te gusta ir y a cuáles no?
16. ¿Cuándo sales del colegio o antes de ir qué haces y a dónde vas?

Subcategoría de análisis: Perspectivas lúdicas

Eje temático: Usos del tiempo libre

17. ¿Qué actividades te gustaría realizar en tu tiempo libre?
18. ¿Crees que tus amigos malgastan su tiempo libre? ¿Por qué?

19. ¿Te gusta ir al Comedor Comunitario Pancitas Llenas?
20. ¿Qué haces en el Comedor Comunitario Pancitas Llenas?
21. ¿Te gustaría que en Comedor Comunitario Pancitas Llenas se realizaran otras actividades? ¿Cuáles?

Anexo 4: Guía de observación

Categoría análisis: Contexto social

Subcategoría de análisis: Perspectiva social

Objetivo: Analizar la cotidianidad de las personas del Asentamiento El Árbol.

¿Quiénes habitan el territorio?

¿Qué hacen las personas del Asentamiento El Árbol?

¿Cómo se relacionan los habitantes del Asentamiento entre sí?

Objetivo: Analizar la cotidianidad del Comedor Comunitario Pancitas Llenas.

¿Qué es el comedor?

¿Cuánto tiempo lleva en funcionamiento?

¿Quiénes colaboran con la atención del comedor?

¿Qué tipo de labores realizan?

¿El comedor tiene el espacio suficiente para la atención de los niños?

Categoría análisis: Alternativas de tiempo libre

Subcategoría de análisis: Aprovechamiento del tiempo libre

Objetivo: Identificar necesidades e intereses de los niños en el tiempo libre

¿Qué hacen los niños en el tiempo libre?

¿Por qué actividades muestran preferencia los niños?

¿Existen espacios para el uso del tiempo libre?

¿Qué actividades se promueven en la comunidad para el tiempo libre?

Anexo 5: Sesiones de trabajo en el Comedor Comunitario Pancitas Llenas

Número de sesiones	6	Horario y duración de cada sesión	2 horas y media, de 2:30 pm a 5:30m
Actividades			Juegos tradicionales
			Juegos predeportivos
			Juegos de percepción (rítmica, espacial, sensorial)
			Juegos creativos
			Juegos cognitivos

	Siembra
	Balones
	Canicas
	Palos
	Cuerdas
	Sillas
	Lápices, colores, borradores, cuadernos
Recursos	Tablero y marcadores
	Cuentos
	Botellas plásticas de reciclaje
	Tierra
	Semillas
	Internet y televisión
	Cancha de fútbol
	Salón múltiple
Observaciones	Se observó la participación de los niños, dando oportunidad más allá del uso del tiempo libre al aprendizaje lúdico como también a los valores con un carácter social. También se observó el agrado con el que los niños participaban y la interacción respetuosa y tolerante

Nota. La figura muestra la cantidad de sesiones de trabajo y su duración, seguido, las actividades, recursos y observaciones; resultantes de manera generalizada de las sesiones en su totalidad. Fuente: Elaboración propia.

Anexo 6: Estrategia de monitoreo

Las dimensiones por abordar en relación con el monitoreo de la propuesta en el comedor comunitario Pancitas Llenas del Asentamiento el Árbol, involucran primordialmente a la directora y lideresa, los niños, la familia y la comunidad aledaña. Así, para cada uno de los actores se tendría en cuenta la siguiente estructura:

Dimensión: Vinculación de la directora y lideresa, los niños, la familia y la comunidad aledaña

Aspectos: Vinculación y apoyo de la directora y lideresa, los niños, las familias y la comunidad aledaña a actividades de la propuesta.

Transformaciones en las familias y en la comunidad.

Indicadores:

¿La lideresa, padres, madres o familiares, miembros de la comunidad apoyan la participación de los niños en la propuesta?

¿La propuesta vincula a la lideresa, niños, padres/madres de familia y comunidad a las actividades de la propuesta?

¿Qué transformaciones se dan en los niños y las familias con su participación en la propuesta?

Esta dimensión se refiere al nivel de apoyo, apropiación y vinculación de la lideresa, las familias y la comunidad a la propuesta. al programa. En este sentido, interesa ver cuál es el impacto que pueda tener la ejecución de la propuesta en los niños, en las familias, y en la comunidad, pero también al impacto que dicho apoyo puede tener en la participación de los niños y en la propuesta en general.

Dimensión: Servicios.

Aspectos: Vinculación y apoyo de la directora y lideresa, los niños, las familias y la comunidad aledaña a actividades de la propuesta.

Transformaciones en las familias y en la comunidad.

Indicadores:

Promoción, convocatoria e inscripción a la propuesta del comedor comunitario Pancitas Llenas.

Asistencia y permanencia.

Infraestructura y materiales.

Organización general de los tiempos y espacios.

Organización y disponibilidad de la información

Indicadores:

¿Cómo será la estrategia de promoción de la propuesta?

¿El proceso es inscripción ha sido apropiado?

¿Cuál ha sido el rol de la lideresa?

¿Ha habido apoyo por parte de alguna organización?

- ¿El orientador(a), los niños y jóvenes han asistido o desertado de la propuesta?
- ¿Cuáles son las condiciones de los espacios y materiales utilizados en las actividades?
- ¿Se cumple los horarios establecidos?
- ¿Cuáles son las condiciones de los espacios?
- ¿Hay buena comunicación?

Esta dimensión se refiere a la prestación del servicio, en tanto que la propuesta una Educación Popular para el aprovechamiento del tiempo libre se configura como la oferta de un servicio del comunitario Pancitas Llenas con criterios de equidad y calidad. En este sentido, está determinado por procesos organizativos y operativos dependientes unos de otros, que posibilitan la puesta en marcha de la propuesta. La evaluación apunta a establecer cómo se están desarrollando estos procesos y cómo afectan o favorecen la participación de cada actor, para establecer así dónde residen los mayores obstáculos.